ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
Томский государственный педагогический университет

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
Институт развития образовательных систем

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
Институт философии

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ МЕДИЦИНСКИХ НАУК
Томский научный центр РАМН

Сборник трудов
III Всероссийской научной конференции
с международным участием

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Серия: Системы и модели: границы интерпретаций

5–8 июня 2009 г.

Томск 2009

ББК 18
К 65

К 65 **Конструирование человека :** сборник трудов III Всероссийской научной конференции с международным участием. Томск, 5–8 июня 2009 г. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2009. – 348 с. (Серия : Системы и модели: границы интерпретаций)

ISBN 978-5-89428-384-5

Сборник включает статьи участников конференции, целью которой было обсуждение междисциплинарных проблем воздействия новых технологий информационного общества на человека. Актуальность обсуждения допустимых пределов модификаций человека подтверждает тот факт, что данное научное мероприятие стало ежегодным. Без преувеличения можно констатировать уже самоорганизационный характер научной встречи исследователей, специализирующихся в данной проблематике и принимавших участие в конференциях, которые предшествовали этой конференции и проводились в Томске, а именно: «Антропологические основания биоэтики» (октябрь 2006 года), «Конструирование человека» (июнь 2007 года), «Конструирование человека» (июнь 2008 года). На представляемой конференции была акцентирована проблема определения структуры конструирующего действия, возникающего в коммуникационном пространстве, для определения границ применимости технологий информационного общества. В рамках конференции обсуждались конкретные исследования в области биоэтики, информационных технологий, культурологии, педагогики, психологии и философской антропологии, касающиеся обозначения пределов конструирования человека.

Тексты докладов публикуются в авторской редакции.

Редакционная коллегия: Р. Г. Апресян, В. А. Дмитриенко, Г. И. Зверева, В. Г. Кузнецов, В. А. Лекторский, В. М. Розин, Б. Г. Юдин

Главный редактор и автор проекта «Системы и модели: границы интерпретаций»: И. В. Мелик-Гайказян

Р И Публикуется при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 09-06-06030-г)

ISBN 978-5-89428-384-5

© Издательство ТГПУ, 2009
© Коллектив авторов, 2009
© И. В. Мелик-Гайказян, составитель серии, 2009

КРУГ ПРОБЛЕМ

«АВТОНОМНЫЙ» СУБЪЕКТ И ТЕХНОЛОГИИ ВЛАСТИ

С. С. Аванесов, Томск, Россия

Все более заметное место в социально-философской рефлексии наших современников занимает проблема «социальных технологий»; человек все более охотно начинает восприниматься не как уникальная личность с открытой экзистенциальной перспективой, а как некий продукт разнообразных социал-конструктивистских «проектов». Пройдена не только эпоха либеральных «общечеловеческих ценностей», но и эпоха идеологий, исчерпавшая себя в прошедшем веке. Наступила эра технологий; теперь подвергаются конструированию не только объекты потребления (в самом широком смысле – от предметов роскоши до персонажей сериалов), но и сам потребитель. При этом индивид все больше превращается в такую монаду, чья сущность положена вне ее самой; такая сущностная зависимость, онтическая гетерогенность порождает специфический характер той коммуникативной системы, в которую включены эти индивиды.

В современном обществе мы можем наблюдать две противоречивые тенденции. Одна из них достаточно подробно оформлена в теоретическом отношении и широко озвучена; другая никем не провозглашается, но отчетливо улавливается в таком поле зрения, которое свободно от идеологической зомбированности. Первая из указанных тенденций состоит в том, что в качестве ведущей ценности социальной жизни настойчиво полагается *индивидуальная свобода*. Вторая заключается в том, что частный человек становится все более зависимым от действия над-индивидуальных сил, оказывается *объектом* различных систем манипуляции. Я постараюсь показать, что никакого взаимного противоречия между двумя этими процессами нет и что, более того, индивидуализация есть *необходимая предпосылка* манипуляции.

Индивидуализм выдвигается на авансцену социальной практики под лозунгом борьбы за права частного человека, против его подчинения какой бы то ни было системе, в том числе и сакральной. Но процессы преодоления «стадности» (в любом случае достойной того, чтобы ее преодолевать) и эмансипации субъекта, будучи вынесенными за рамки всякой сакральности в сферу чисто секулярных актов, привели к возникновению новых, еще более изощренных способов онтологического отрицания того же самого субъекта. Отказ от такого типа социума, который основан на *субординации*, в пользу социальности, опирающейся на *коммуникацию*, оказался способом сменить одну (явную)

форму зависимости на другую (неявную). О первом феномене громко кричат, второй старательно замалчивают. Однако суть происходящего не в том, что индивидуальная свобода есть всего лишь идеологическая уловка с целью скрыть от всякого представителя «массы» подлинное положение дел. Напротив, мы должны констатировать тот факт, что индивидуализация, автономизация субъекта – это реальность, не подлежащая никакому сомнению. Дело же заключается в том, что именно эта *реальная* атомизация социума и оказывается питательной почвой для формирования манипулятивного типа коммуникации.

Всякая манипуляция опирается на власть как на способность *навязывать свою волю*. Иначе говоря, социальная манипуляция есть особый (неявный) род насилия. В атомизированном и фрагментированном обществе потеряна, так сказать, организационная вертикаль, всегда оформляющаяся за счет отсылки социального к *внесоциальному*, к его креативной и регулятивной санкции, в конечном счете – к Абсолюту. Общество *само по себе* – это «горизонтальный» и десакрализованный мир, который может сохраняться только благодаря имманентной ему силе принуждения, направленной на каждого из носителей такой (автономной) социальности. Именно насильственный характер культурного контекста индивидуального человеческого бытия явился главным «открытием» тех социально-философских доктрин, оформление которых совпадает по времени с началом атомизации традиционного европейского социума (например, у Ф. Ницше, Э. Дюркгейма и З. Фрейда).

Плюрализация ценностных ориентиров, характерная для фрагментированного (корпоративного) сообщества, делает практически невозможным именно то, что провозглашается идеальным принципом устройства такого общества, а именно – коммуникацию. Субъекты возможной коммуникации должны располагать некоторыми «выходами» друг к другу; однако автономные субъекты суть монады, не имеющие окон, они самодостаточны, целостны в себе самих и потому закрыты от всего иного. Независимая индивидуальность как саморазвивающаяся монада всегда с необходимостью конечна; она есть суверенное, завершенное, целое бытие. Такую-то индивидуальность, в которой нет ничего тайного и, следовательно, ничего свободного от внешнего управления, легко объять и подчинить. Индивидуальная независимость оказывается предпосылкой эффективного насилия. И только личность, способная возвыситься над собственной индивидуальностью, потенциально бесконечна. Она поэтому не может быть *объектом* власти.

При этом надо признать, что подверженность автономных субъектов властному принуждению есть не одна из возможных программ их социального бытия, но *единственный* способ их общественной организации. Пресловутая коммуникация между монадами может быть осуществлена *только через насилие*. Этот единственно возможный образ взаимной связи реализуется и на общем организационном уровне, и на уровне прямых контактов между экземплярами атомизированного социума. Монады не узнают друг друга, а заставляют обратить на себя внимание. Узнать – значит увидеть в другом *себя*; в противном случае другой видится лишь как *объект*. Любое значимое действие субъекта-монады представляет собой агрессию по адресу другого, абсолютно другого индивида. Цель такого действия – распространить свою власть на этого другого, подчинить его себе, сделать своим. Воля к власти (к подчинению другого, к насилию над другим) есть единственный мотив деятельности автономного субъекта, единственное основание его коммуникативных практик.

Индивидуализированный субъект не только реализуется в этом качестве, но и жаждет подтверждения своей суверенности; он с жадным интересом ловит каждый сигнал, сообщающий ему о его самодостаточности; поэтому он хочет только потреблять, то есть делать *своим*. Иначе говоря, такой субъект открыт для *соблазнения*. Создавая иллюзию обладания, частного человека легко подчинить извне навязанным «правилам игры», стандартам потребления и моды. Реклама в любом ее виде (торговая, политическая) становится главным средством насилия и манипуляции, прямым выражением того *типа власти*, который господствует в атомизированном обществе.

В таком обществе, отказавшемся от духовных взаимосвязей, резко возрастает самоценность знания как предпосылки эффективности. Однако и эффективность понимается не как условие личного духовного роста, а как верный способ получения власти над определенным регионом действительности. Знающий имеет власть над тем, что он знает; это древний магический принцип, нашедший свое воплощение и в господствующей установке классической науки (которая не желает ждать милостей от природы), и в системе ориентиров атомизированного общества. Связь знания и власти возможна именно в магическом контексте; актуализация такого контекста становится необходимой именно потому, что современная социальность теряет свое трансцендентное измерение.

Итак, атомизация социума необходимым образом продуцирует специфический тип самоорганизации; эта социальная самоорганизация

опирается на неявное насилие как свой единственный принцип; указанное насилие являет себя как агрессия (на интерсубъективном уровне) и соблазн (на уровне всеобщности). Если не запрещать себе личностный взгляд на вещи, придется признать, что проект раскрепощения частного человека приводит к иной форме его порабощения; в персоналистической перспективе такая тенденция выглядит как однозначно деструктивная, редуцирующая личность к самотождественной индивидуальности, подлежащей прямому социальному контролю и распоряжению.

В таких социальных условиях сугубую важность приобретают не высшие ценности, а «правила игры», не забота о себе, а имитация и мимикрия. Для человека руководящим ориентиром становится не личный принцип, а социальная роль; принцип незыблем, а роль безболезненно меняется (как меняются профессиональные и иные «компетенции» индивида). Поддерживать имидж и быть *как все*, то есть обманывать и притворяться – вот две главные установки, организующие поведение и стиль жизни того индивида, которого «продуцирует» современный социум и к которому прилажена та система власти, которая господствует сегодня.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА КАК ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ МАРГИНАЛИЯ

С. В. Клягин, Москва, Россия

Включенность человека в кругооборот вещества и энергии является существенной чертой эпохи «антропоцена» (П. Крутцен). Такая включенность может рассматриваться по различным основаниям. В зависимости от масштаба в нее могут входить циклы взаимодействия разного уровня: от жизни отдельного человека до проявления человеческого фактора в планетарных средах. В функциональном плане включение человека в вещественно-энергетические потоки может происходить в природно-естественном и целеориентированном производственном форматах.

Важно отметить, что в социально-природной «переработке» востребуются несколько компонентов потенциала человека. Во-первых, используются физические и биологические возможности организма человека (органы чувств и телесная пластика, мускульная сила, психофизиологические особенности и ритмы жизнедеятельности). Во-вторых, в вещественно-энергетические циклы включается потенциал

общественных связей и отношений (демографические процессы, зоны расселения и потоки миграции, динамика социальных общностей). При этом социальные диспозиции и структуры образуют своего рода направляющие, «каталитические решетки», антропо-социоприродного обмена. В третьих, в социально-культурных взаимодействиях в меру полноты тех или иных исторических представлений о сложности, неординарности используемого «материала» происходит обращение к ресурсам внутреннего плана человека (практики культуры, выполнение различных мистериальных и культовых действий).

Многообразие предпосылок и устойчивость проявления основных аспектов включения человека в кругооборот вещества и энергии является объективной основой для расширения возможностей «переработки» человека и в современную эпоху. При этом крупные общественно-производственные явления обусловливают качественный сдвиг в реализации человеческого фактора социально-природных и социокультурных процессов. В частности, к новым явлениям относятся: ускорение и комплексирование взаимодействий в производственных системах, трансформация на основе использования новейших средств и технологий коммуникации пространственно-временных параметров социальной реальности и, в целом, ее форм интеграции с техносферой и природной средой, переход к доминированию информационных и знаково-символических систем в производственной деятельности.

На этом фоне изменяется содержание основных компонентов антропной составляющей вещественно-энергетического кругооборота. Прежде всего, происходит диверсификация, миниатюризация объектной и предметно-инструментальной сред производственной деятельности. Начинается все более тонкая инфильтрация человеческих качеств в объекты, средства, результаты и последствия производственных взаимодействий. На основе достижений биотехнологии, современной медицины и фармакологии, за счет разработок в области генной инженерии постепенно становятся возможными глубокие модификации биологической органики человека. В свою очередь, социальные отношения, связи и структуры, которые формируются на основе изменившихся производственных реалий в возрастающей степени также включаются в «переработку», втягиваются в сферу производственных манипуляций. Например, создание и использование различных социальных сообществ, в том числе в индустрии развлечений, в профессиональном спорте, в маркетинге, становится неотъемлемым компонен-

том реализации крупных производственных проектов. Наконец, информационно-коммуникативные технологии, интенсификация знаково-символического обмена в возрастающей степени превращают умственные и эмоционально-психические возможности человека в важнейший ресурс социально-производственной деятельности.

Указанные факторы «сдвига» в своей совокупности формируют содержательный и организационный контуры конструирования человека как устойчивой системы действий по изменению и производству социально-природной реальности и человека, непосредственно и органично в эти процессы включенного.

Конструктивистский подход к реальности позволяет максимально раскрыть потенциал «обработки» человека в системе производственной объектной реальности. В конструировании человека особым образом используются базовые компоненты потенциала человека в социоприродных и технологических процессах. Во-первых, по аналогии с производственно-технологическими процессами на практике реализуются представления о возможности конструирования социально-производственной реальности [1–2], то есть создания искусственной, предуготовленной для производственной инклюзии, среды самореализации человека и его проектно-целевого использования. Во-вторых, по мере погружения в сконструированный социум человек и основные сферы его жизнедеятельности в возрастающей степени становятся социально-инженерными сущностями. Крайним выражением такой тенденции является технизация и кибернетизация феномена человека. В-третьих, за счет воздействия на витальный потенциал человека получают распространение практики коррекции (вживляемые протезы и органы, стимуляторы), а также биологического конструирования человека (попытки использования в медицине нанотехнологий, достижений генной инженерии) [3]. Отличительной особенностью конструирования человека как технологии социоприродной инклюзии является недостаточное использование духовно-смыслового компонента антропного потенциала. Человек востребуется, прежде всего, как биосоциальный индивид.

Казалось бы, мощность исторических предпосылок и масштабы современных практик конструирования человека являются надежной гарантией универсальности этих процессов в общем потоке мирового развития. Необходимо, однако, заметить, что конструктивизм и, шире, общественно-производственный подход к человеку является выражением определенного мировидения. Причем, по отношению к человеку, к феномену человеческого и социальной реальности в целом такой

подход является, скорее, маргиналией, то есть периферийной частью мировой онтологии, «заметкой на полях» общей книги бытия.

Действительно, преобладающие на сегодняшний день практики конструирования человека в производственной парадигме техногенной цивилизации связаны с рядом концептуальных идей. К ним относятся: приоритет наличной объектной реальности относительно других возможных видов и форм бытия; трактовка человека как биосоциального индивида в качестве одного из объектов наличной реальности; (не)явное доминирование бытийного «постава» (М. Хайдеггер), с признанием операционной значимости локально устойчивых, отчуждаемых, самодостаточных форм «внешней» реальности. Общей основой этих идей является классическая парадигма научно-познавательной деятельности, позитивистские версии познания человека и общества. Даже принятие во внимание философско-методологических идей в рамках неклассических моделей познания и социального действия не меняет кардинально картину усиливающегося поглощения человеческого (пост)индустриальным.

Потенциал развития конструктивизма выражается в том, что в этом подходе непрерывно обнаруживаются границы изменения человека в условиях доминирования производственной реальности. Даже в рамках реализуемой здесь комбинаторики психосоматических индивидных параметров возникают вопросы о границах человеческой телесности и норме (само)сознания, об образцах и моделях человеческого совершенства, об этической приемлемости тех или иных воздействий на природу человека (например, в проблеме эвтаназии) [4].

В перспективе желателен переход к холистской модели конструирования человека. В рамках этой модели может происходить трансформация конструирования из режима переработки человека в формат преобразования и всестороннего раскрытия человеческого потенциала. Это возможно на основе интеграции гуманитарных, культуроцентристских и духовно-смысловых аспектов воспроизводства человека, перехода к альтернативным (для настоящего времени) и потенциально доминирующим (в будущем) трактовкам человека, мира и идеалов реализации человека в мире.

В общем плане холистский подход задается расширительными трактовками всех составных частей процессов «переработки» человека. Основной содержательный вектор такого расширения связан с выходом за рамки объектных подходов в понимании человека, общества, производственных взаимодействий и реальности в целом.

В философском плане человек – это, по сути, сложная бытийная форма, избыточная и потенциальная относительно индивидной предметности. В целом, в неклассической философской традиции предметность человека не фиксируется как элементарное «что» социума. Напротив, человек может трактоваться как особое место в бытии – область согласного присутствия, напряженная и встречная открытость, где создается возможность возвышения человек именно как расширения, структурирования и выстраивания его бытийных возможностей. В этом смысле оперирование с предметностью человека есть всегда оперирование с границей понимания того, каков человек. Поэтому в указанной ситуации конструирование человека как выражение «экзистенции» [5] человеческого становится воспроизводимым демаркационным действием, способом определения границы человеческого в многообразии бытия, создания базы роста человека в его открытости ко всеобщему.

Социальный аспект холисткого расширения конструирования человека может быть связан с усложнением представлений о природе социальной реальности. Различные расширения человека (информационное, медийное, социально-технологическое, онтологическое) формируют новые типы социальных сред. Соответственно, конструирование человека становится формированием или оптимизацией природной, технологической и социально-культурной сред обитания человека и циклов их воспроизводства. Перемещение конструирования человека из периферийной онтологической зоны в решающей мере связано с актуализацией духовно-смысловой составляющей в «выделке» человека и человеческого. Замыслы и практические планы по созданию новых социоприродных и социально-технологических человекоразмерных комплексов не могут строиться только из локальных научно-практических и производственных оснований, но должны включаться в процессы осмысления, сохранения и развития базовых для конкретных культур и этносов ценностей и культурных традиций.

Предварительно могут быть намечены векторы проектных предложений для перехода к холистской модели конструирования человека. К ним относятся: ориентация на культивирование естественного, на проявление сдержанности и консерватизма в изменении налично осознаваемой природы человека; повышение роли гуманитарной и культурной экспертизы в принятии, легитимации тех или иных решений в сфере социально-антропологического конструирования; признание роли в жизни общества духовных ценностей и ценностей куль-

туры, последовательный отказ от технократического подхода к перспективам человека.

Литература

1. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Academia, 1995. – 324 с.
2. Акофф, Р. Акофф о менеджменте (теория систем, бюрократия, коррупция, образование) / Р. Акофф. – Спб. : Питер, 2002. – 448 с.
3. Цурр, И. Усложненные понятия о жизни: «Полуживые» существа / И. Цурр // Логос. – 2006. – № 4. – С. 148–157.
4. Hyde, M. Perfection, Postmodern Culture, and the Biotechnology Debate / M. Hyde // Spectra, NCA. – 2007. – Vol. 43. – № 8. – P. 8.
5. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М. : Республика, 1992. – С. 212.

СОБЫТИЯ, ОРГАНИЗУЮЩИЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО[1]

И. В. Мелик-Гайказян, Томск, Россия

Начну с описания сильнейшего впечатления, испытанного мной перед двумя картинами Питера Брейгеля Старшего. Сразу замечу, что ни одна копия или репродукция этих картин не вызвала у меня подобных впечатлений.

Первая из них – «Избиение младенцев в Вифлееме». О том, что действие происходит в Вифлееме, говорит только название картины. Более того, если взглянуть на картину, не подходя к ней близко, то меньше всего можно подумать, что на ней изображено какое-либо страшное действие. Кажется, что это скорее изображение народного гулянья в каком-нибудь фламандском городке: яркие краски сверкающего в безмятежности дня; множество фигурок людей в одежде насыщенных цветов; бьющий контраст между чисто белым снегом, покрывающим землю и крыши, и красновато-охряными стенами домов – все это вместе создает впечатление праздника и веселья. Если подойти к картине чуть ближе, то это впечатление только усиливается из-за какой-то смешной пластики большинства фигурок, вызывающей ассоциацию с шутовством и беззаботностью скоморохов. При поочередном рассмотрении всех деталей картины сначала как смутное подозрение, а потом уже в качестве внезапного прозрения открывается весь ужас происходящего. В этой внезапности сразу возникает мысль о пол-

[1] Исследования ведутся в рамках проекта РФФИ № 08-06-00109 «Технологии информационного общества: методология диагностики».

ном равнодушии сияющего мира к ужасу и отчаянью, которые должны переживать люди, созданные этим миром.

Вторая картина – «Поклонение волхвов». В памяти легко возникли интерпретации этого сюжета, созданные Босхом, Боттичелли, Да Винчи, Джотто, Дюрером ... Кажется, что можно в алфавитном порядке перечислить вообще всех великих художников, поскольку редко кто из мастеров не касался этого сюжета. Но творенье Брейгеля уникально тем, что в отличие от предшествующих интерпретаций, только волхвы изображены художником исполненными благоговения перед великим моментом. Все остальные персонажи либо равнодушны, либо удивлены, либо выступают в роли зевак, глазеющих скорее на волхвов, чем на младенца и Марию. Мысль Брейгеля ясна: при непосредственном участии в каком-либо событии почти никогда не осознается величие момента. Понимание того, что «все пришедшее после» [1] стало следствием этого события, осознается лишь ретроспективно.

Все картины Брейгеля на меня производят завораживающее впечатление, поскольку только в них выражена жизнь людей в точке пересечения синхронии и диахронии так зримо, что это раскрывает взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего. Взаимодополнительность синхронии и диахронии иллюстрировалась Ф. де Соссюром при помощи изображения морфологической структуры стебля растения. В этой иллюстрации представление о морфологии стебля составляется при соединении изображения его продольного строения, уподобленного диахронии, и изображения поперечного среза – синхронии. Если видеть только одну из этих проекций, то это значит видеть «только половину действительности» [2, с. 120–121]. Если оба взгляда на морфологию растения уподобить временн**ы**м проекциям, то становится очевидным, как растет стебель (продольный срез/диахрония) и то, как выглядит его структура в каждый момент роста (поперечный срез/синхрония). Или, иными словами, диахрония создает настоящее, обеспечивая врастание прошлого в сегодняшнее, а синхрония создает сегодняшнее как непосредственную реакцию на настоящее. Оба режима трансляции – синхрония и диахрония – создают действительность. Мне хотелось бы «прицепиться» к словам «половина» и «действительность» в утверждении Соссюра о том, что каждая проекция создает «половину действительности».

Во-первых, я убеждена, что в разные периоды культуры синхрония и диахрония создают различные *доли* действительности, редко достигая в этом процессе паритета – *половины*. Более того, тому направ-

лению семиотики, которое берет начало в трудах Ф. де Соссюра, или лингвосемиотике, принадлежит только *доля* представлений о трансляции знака. Вербальные трансляции культуры доминировали в эпохи, когда символом было слово. Передача этого символа требовала времени для а) фиксации слова в хранилищах культурной памяти; б) напластования при сохранении в культурной памяти способов пониманий; в) избирательной рецепции из культурной памяти тех интерпретации, которые становились актуальными для понимания действительности. В другом представительном направлении семиотики, основанном на концепции семиозиса Ч. Пирса, образование форм знака не требовало «остановок» во времени и преодолевало рамки вербальности. Впечатления, рождаемые визуальностью, стали наполнением повседневности современной культуры. А стали благодаря особенности новых коммуникационных средств. Телевидение и интернет если не вытеснили, то сильно потеснили вербальные способы культурных трансляций. Это, в свою очередь, сместило доминанты в характере форм знака, используемых в современном коммуникативном пространстве, и сделало очевидными действие трех каналов трансляции, соответствующих трем направлениям семиотики: прагматике, синтактике и семантике [3, с. 215–223]. Степень распространенности новых коммуникационных средств изменила соотношение между каналами трансляции в пользу столь явного преобладания прагматики и синтактики, что это сделало долю семантики ничтожной. В принципе, именно это заставляет возлагать вину за трансформацию культуры на современные коммуникационные средства [4]. Таким образом, «зацепившись» за слово «половина», стало возможным сказать о морфологии коммуникативного пространства, отдельные структурные доли которого образуют три канала трансляции, действующих в диахронических и синхронических режимах.

Во-вторых, я считаю чрезвычайно конструктивным для понимания коммуникативных механизмов то разграничение *бытия*, *действительности* и *реальности*, которое сделано А. Н. Уайтхедом: бытие есть потенциальность, есть все, что может быть; действительность есть то, что осуществилось, есть область «действительных происшествий»; реальность – это вариант воспринимаемой действительности. В этом разграничении мной усматривается указание на то, что диахрония формирует действительность, а синхрония – реальность. Это же разграничение служит упорядочению существующих проекций рассмотрений коммуникативного пространства: в исходной комму-

никативности *бытия* культуры; в *действительности* информационного общества, предоставляющего в распоряжение людей принципиально новые средства коммуникаций; во множестве *реальностей*, в условиях и в пределах которых наличествует жизнь человека. Одновременность рассмотрения в этих проекциях позволяет увидеть лишь беспорядочность сложившейся коммуникативной ситуации, уподобляющей жизнь человека хаотичным траекториям броуновских частиц. Преодоление этой иллюзии актуализирует разграничение *бытия*, *действительности* и *реальности*, принадлежащее А. Н. Уайтхеду. Понять смысл этого разграничения можно, вернувшись к примерам с картинами Брейгеля. Сияющий день, изображенный на картине «Избиение младенцев в Вифлееме», есть *бытие*, равнодушное к действительным происшествиям, которое могут случиться в любой день. Случившиеся по воли Ирода или по воли герцога Альбы (вспомним, что изображенное на картине больше напоминало времена испанской тирании во Фландрии) становится *действительностью* любой культурной эпохи, в которой ничтожна цена жизни конкретного человека, вне зависимости от того с какими целями эту жизнь у невинных отбирают. Этот вариант действительности потенциально коренится в бытии. Восприятие этой действительности гением, в данном случае – Брейгелем, создает новую *реальность*, переворачивающую в восприятии сложившуюся действительность. Итак, существует сфера возможного – бытие; существует актуализированный вариант потенциального – действительность; существует варианты воплощений действительности – реальность. С этим разграничением бытия, действительности, реальности связано и создание А. Н. Уайтхедом философии процесса, выявившей две разновидности процесса: макроскопический и микроскопический. Первый из них – «это переход от достигнутой актуальности к актуальности в достижении» [5, с. 302], это конституирование того, что детерминируется превращением потенциального в актуальное. Второй вид процесса – телеологический, на котором происходит «сращение» многих сущностей для создания новой «актуальной сущности», то есть происходит «актуальное событие» [5, с. 297]. Таким образом, бытие, действительность и реальность трактуются как макропроцессы, отделяемые микропроцессами или актуальными событиями. Я хотела бы подчеркнуть то обстоятельство (приобретающее особое значение для понимания механизмов коммуникативных процессов), что и бытие от действительности, и действительность от реальности отделяют события. Эти события имеют между собой общее:

они случайны, им предшествует хаотическое состояние, а их свершение захватывает все системное пространство, но имеется и то, что их различает, а именно: первое из этих событий есть необратимо реализуемый вариант потенциального, второе же – есть последующая реакция на выбранный вариант. Для обозначения принципиальных отличий этих событий мною предложены два понятия: «событие-в-действительности» и «событие-в-реальности» [6].

На картине «Поклонение волхвов» изображено рождение Иисуса, или то, что предопределило для значительной доли человечества два тысячелетия культурной действительности, следовательно, изображено событие-в-действительности. Уникальность брейгелевской трактовки в том, что он изображает это событие-в-действительности, которое не осознается его свидетелями, то есть не становится еще событием-в-реальности. Не осознается, поскольку оно еще не «проросло» порядком действий, образов и смыслов. Иными словами, за этим событием-в-действительности еще не последовали оформления всей семиотической структурности культуры.

Почувствовать иллюзию самоочевидного и понять множественность форм воплощений жизни, позволяют творения гениев, в данном случае – Питера Брейгеля Старшего и Альфреда Норта Уайтхеда. А гении всегда малочисленны, но их идеи, становившиеся событиями-в-реальности, помогали перелистывать более драматичные страницы истории, поэтому доля семантики в коммуникативном пространстве не должна быть большой. Вытеснение семантики из коммуникативного пространства, грозящее вызвать необратимые трансформации культуры [4], может остановить гений, сотворив событие-в-реальности.

Таким образом, мной установлены структура коммуникативного пространства (три канала трансляции, действующие в диахронических и синхронических режимах) и источники, вызывающие неустойчивость этого пространства, в качестве которых выступают событие-в-действительности и событие-в-реальности.

Теперь для установления механизмов, организующих коммуникативное пространство, необходимо выяснить те этапы его динамики, на которых происходят эти два события. Не входя в область долгих обоснований природы этих механизмов, обратимся к утверждению У. Эко: «в тот момент, когда мы сталкиваемся с проблемой передачи информации от одного человека к другому, теория информации становится теорией коммуникации» [7, с. 139]. Приведенное утверждение ясно указывает на информационную сущность процессов коммуникации.

Указывает и на те границы, в которых действуют процессы коммуникации. Эти границы задают стадии трансляции информации. На основе разработанной мной обобщенной модели информационного процесса [3, с. 215–223; 8, с. 105–123], можно сделать вывод, что этап трансляции информации начинается со стадии кодирования информации и завершается стадией создания оператора, т.е. создания способа для совершения целенаправленных действий на основе переданной информации. На этих же стадиях проявляются ключевые свойства информации, соответственно – фиксируемость и действенность. В широком смысле, кодирование есть процесс такой подготовки сигнала/сообщения, которая соответствует формату канала трансляции для дальнейшей передачи. В социокультурных системах каналы трансляции осуществляют то, что Уайтхедом называлось «переносом символического воздействия», а в качестве его компонент выделялись следующие «тройки»: «поверья, эмоции, обычаи»; «идеи, образы, эмоции»; «эмоции, намерения и вера»; «практический интеллект, теоретическое желание проникнуть в первичный факт и иронические критические порывы» [9]. Иными словами, в этом процессе транслируются выраженные в знаке стереотипы действий, образы и смыслы. Очень упрощая ситуацию, скажем, что в семиотике этому соответствуют прагматика, синтактика и семантика, как три направления измерения семиозиса [10]. Эти три направления и определяют форматы каналов трансляции информации в социокультурных системах. Подчеркну, что современную социокультурную действительность формирует особый характер динамики знака, вызываемый новыми коммуникационными средствами [4; 6]. Создание новых коммуникационных средств стало событием-в-действительности. Пытаться изменять эту действительность «убирая» эти средства из жизни социокультурных систем подобно попытками управления прошлым, то есть бесперспективно. Действенным способами управления могут стать только организация события-в-реальности, то есть события, возникающего на стадии оператора. На этой стадии становится возможным то, что Уайтхед называл «переворотом в символизме», уподобляя их конечной мудрости в искусстве управления [9, с. 45]. Уайтхедом отмечается, что «перевороту в символизме» предшествует возникающая согласованность и одновременность (то есть когерентность) во всех компонентах «сферы символической экспрессии»; что потребность в «перевороте» диктуется «неустойчивой смесью тяготения и отвращения», преодолеваемой «при помощи прагматической апелляции к последствиям», «к будуще-

му». Случайность «переворота в символизме» выражена в том, что он «может (или не может) войти в сознание» тех, на кого направлено воздействие символизма: «единственная трудность в объяснении моей мысли состоит в том, что личностно воздействующий символизм состоит из различных типов экспрессии, которое пропитывает общество и вызывает чувство общей цели. Это самая важная *деталь*» [9, с. 55].

Рассмотренные примеры с двумя картинами Брейгеля могут быть примерами действенности этой «важной детали» и подтверждением необходимости согласованности прагматики, синтактики, семантики в организации «переворота в символизме». В подтверждение мгновенной действенности «переворотов в символизме», играющих роль события-в-реальности, можно привести один пример. После бескровной оккупации Дании гитлеровскими войсками, новая исполнительная власть велела всем евреям носить желтую повязку на рукаве и шестиконечную звезду на верхней одежде. Король Дании, не предотвративший в силу понятных причин оккупацию, оказал сопротивление этому, осуществив «переворот в символизме». На следующий день король и все его придворные вышли прогуляться по улицам Копенгагена с желтой повязкой на рукаве и шестиконечной звездой на верхней одежде. Замечу, что «переворот в символизме» или событие-в-реальности осуществляется при наполнении иным понимание, иным смыслом знаков, обозначающих действия и образы. Иными словами, событие-в-реальности вызывает мгновенное и действенное проникновение новой семантики в сложившиеся структуры знаков.

Но если картины Брейгеля в XVI в. не могли вызвать согласованной реакции, и пространство Копенгагена уступает в своих размерах глобальному коммуникационному пространству, то именно распространенность современных средств коммуникаций способна вызвать событие-в-реальности и остановить деградацию культуры. Более того, я исполнена оптимизма относительно будущего культуры, поскольку в настоящем созданы все условия для совершения события-в-реальности. Нужна только одна «*деталь*». Нужен новый Брейгель.

Литература

1. Пастернак, Б. Л. Рождественская звезда / Б. Пастернак. Стихотворения; Поэмы; Проза. – М .: Олимп, 1996. – 704 с. – (Школа классики).
2. Соссюр, Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр // Труды по языкознанию. – М. : Прогресс, 1977. – С. 35–270.
3. Мелик-Гайказян, И. В. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры : монография / И. В. Мелик-Гайказян, Г. И. Пе-

трова, Н. А. Лукьянова, Ю. С. Осаченко, О. Ю. Матвеева, М. С. Кухта.] ; под ред. И. В. Мелик-Гайказян. – М. : Научный мир, 2005. – 256 с.
4. Миронов, В. В. Глобальное коммуникационное пространство как фактор трансформации культуры // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 27–43.
5. Уайтхед, А. Н. Избранные работы по философии / Уайтхед А. ; сост. И. Т. Касавин. – М. : Прогресс, 1990. – С. 272–303.
6. Мелик-Гайказян, И. В. Бумеранг конструирования: траектория полета в коммуникативном пространстве / И. В. Мелик-Гайказян. // Конструирование человека : сб. науч. ст. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. университета, 2008. – 108 с. (Серия «Системы и модели: границы интерпретаций»).
7. Эко У. Открытое произведение. Форма и неопределенность в современной поэтике : монография : пер. с итал. / У. Эко. – СПб. : Академический проект, 2004.
8. Мелик-Гайказян, И. В. Методология моделирования нелинейной динамики сложных систем : монография / И. В. Мелик-Гайказян, М. В. Мелик-Гайказян, В. Ф. Тарасенко. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2001. – 272 с.
9. Уайтхед, А. Н. Символизм, его смысл и воздействие / А. Н. Уайтхед. – Томск : Водолей, 1999. – 64 с.
10. Моррис, Ч. У. Основания теории знаков; Знаки и действия / Ч. У. Моррис // Семиотика: Антология. – М. : Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. С. 45–97; 129–143.

КОНСТРУИРОВАНИЕ «УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕНИКА»[1]

Е. Н. Роготнева, Томск, Россия

Тему данной статьи мне подсказал диспут, имевший место на семинаре Института теории образования в марте этого года. Речь шла о программе развития творческого потенциала учеников младших классов в одной из школ г. Томска. Автор данного проекта настаивал на особом способе развития творческих способностей у детей – через формирование различных профессиональных навыков. Ученикам ставится вопрос: «Хотите ли вы уметь писать стихи так же, как А. С. Пушкин или М. Ю. Лермонтов»? или «Хотите ли вы научиться писать басни»? Уже на первый взгляд, прослеживается тесная связь с Вальдорфской школой Р. Штейнера, в которой практические навыки опережают теоретические знания, хотя создатели программы называют ее авторской, новаторской. Но даже не этот нюанс вызывает наибольшие возражения, примечательно другое – авторы видят творчество в том, чтобы копировать действия людей творческих профессий. При этом считается, что подобные навыки помогут сформировать творческую личность, приятную в общении и всесторонне развитую. Подобное поверхностное знаком-

[1] В статье обсуждаются результаты исследований, выполненных при поддержке гранта РФФИ № 08-06-00109.

ство с произведениями творческих людей и попытки повторить по образцу больше похоже на имиджмейкерство, чем на обучение. Продукт такого образования – это человек с «универсальным» набором функций, поскольку даже искусная копия проигрывает оригиналу, в копировании чужих талантов нет творчества.

Думается, что данная инновация не вызвала бы столь бурной реакции коллег, если бы не ряд важных, на мой взгляд, последствий такой педагогики. Первое последствие вытекает из самой постановки цели данного проекта. Само собой разумеется, что создание имиджа не может быть целью образования. Более того, цели образовательной системы задаются не внутри школы или педагогического коллектива, а на уровне государства, на основе требований общества к современному образованному человеку. Школа, лицей, колледж или университет это только один из образовательных уровней, который призван помочь человеку подняться на следующий. Цели образовательных уровней должны быть соподчинены, чтобы обеспечить преемственность в прохождении образовательного маршрута и открыть человеку новые горизонты. Какой же цели подчинена данная образовательная программа, кто несет ответственность за будущее детей, обучающихся по этой программе. Иными словами, к какому уровню их готовят?

Начнем с того, что творческая деятельность предполагает осознание собственных целей и самостоятельный отбор средств для их достижения, иными словами, это деятельность в рамках активности и свободы. В предыдущих работах мы отмечали, что для неподготовленного, нравственно незрелого человека такая свобода очень опасна, она влечет за собой множество девиаций. И с позиции этических программ, и с точки зрения эффективного прохождения образовательного маршрута, было доказано, что творческая среда не может быть начальным этапом обучения, и не может быть обязательной для всех. Таким образом, помещая ребенка еще в школе в атмосферу вынужденного творчества, система создает стрессовую для него ситуацию, в которой он вынужден приспосабливаться к требованиям среды. Взрослые не могут не знать, что самой частой реакцией на недоброжелательность окружающей среды является детская агрессия.

Второе последствие напрямую связано с качеством и эффективностью такого образования. В традиционном понимании оценка качества образования строится в строгом соответствии с принятыми в государстве образовательными стандартами. Разработанные стандарты предполагают приведение знаний всех учащихся к общему знаменате-

лю, независимо от специализации, начального уровня, способностей и прочих немаловажных факторов. В этом всеобщем уровне знаний отражено еще одно значение термина «универсальный». С одной стороны, технократический подход (количественная оценка, показатели успеваемости) делает процесс образования более управляемым и легко просчитываемым, с другой стороны, он исключает выбор личности, так как не учитываются познавательные способности, преследуемые цели, правильность выбора образовательной системы. В предыдущих работах мы отмечали, что эффективность образования может оцениваться с двух сторон: первое, с точки зрения эффективной работы самой образовательной системы, в которой цели, ценности и средства обучения направлены на осязаемый результат (педагоги знают, какую личность формируют, какими методами и для чего); вторая сторона, это эффективность образования для ученика, который использует данную образовательную систему как инструмент для достижения личных целей [1–3].

Попробуем оценить эффективность данной «творческой» образовательной программы. Для начала, хотелось бы определить, каким мы хотим видеть результат своих педагогических усилий. Образовательные системы всегда строятся на основе определенной идеи об «идеальном человеке». Отмечу, что «идеальный» не означает «универсальный», «умеющий все и понемногу». Время меняет требования, предъявляемые к образованному человеку. На смену античному успешному человеку пришел человек смиренный и послушный, далее в период Возрождения и Нового Времени для человека стало важным оставить свой след в науке и искусстве, еще позже необходимо было научить человека быть исполнительным и трудолюбивым. На сегодняшний день первостепенную роль играет умение быстро принимать решение, нести ответственность за свой выбор и творчески подходить к своему делу. Если сопоставить эти требования с тем, что в действительности предлагают образовательные системы, то окажется, что перечисленные качества у человека должны сформироваться либо стихийно, либо под воздействие каких-либо иных сил, но не образовательных институтов. Еще лет шесть назад А. В. Асмолов указывал на несовместимость творчества и стандартов: «создавать стандарт, в котором все жестко прописано – значит выступать против тезисов, которых мы четко придерживаемся, это три кита образования – мобильность, качество и доступность» [4, с. 17]. Однако, если мы вновь обратимся к предложенной образовательной программе по воспитанию творческого поколения, то увидим, что

на деле ученика снабжают неким «джентльменским набором» умений в рамках все того же стандарта. В этой ситуации страшно не то, или не только то, что образование не выполняет поставленных задач, т.е. не эффективно работает, а то, что смешиваются звенья различных образовательных цепей. Целью избирается развитие творческого потенциала личности учащегося, учет его индивидуальных особенностей, ориентация на личные цели учащихся. Средства же и технологии наследуют из догматической образовательной системы – общее тестирование (ЕГЭ), пятибалльная система оценивания знаний, экзамены и зачеты (репродуктивные формы работы), государственные стандарты. Догматическая и творческая образовательные системы расположены не по соседству друг с другом, а диаметрально противоположны. В такой ситуации человеку приходится делать сложный выбор между свободой и послушанием, между активной жизненной позицией и конформизмом. И чаще всего в отсутствии четких принципов этот выбор не соответствует требованиям общества, иными словами, возникают различного рода девиации: ученик либо восстает против несправедливого отношения, оценивания своей работы, либо приспосабливается и творит по приказу, по заданному образцу. Я могу с полной уверенностью заявить, что образование, имеющее на выходе девиантную личность, неэффективно. Оно не справляется с поставленной задачей: не достигает собственных целей и не разрешает достичь личных целей.Следовательно, третье последствие столь необдуманных новаторств в том, что образование теряет свою ценность. В 2007 г. свыше 60 % опрошенных из факторов, важных для успеха в жизни, поставили образование на предпоследнее 14-е место. Самое печальное, что именно у молодых людей в возрасте до 20 лет, когда и приобретаются знания, ценность образования стоит на предпоследнем месте, у родителей оно на третьем месте от конца из 15-ти позиций. Около половины учащихся старших классов и студентов вузов слабо настроены на получение знаний, поскольку не связывают образование и свой успех в будущем.

Необходимо повысить качество образования за счет целенаправленного формирования и рационального использования интеллектуального потенциала. В Америке, к примеру, умных и талантливых людей не больше, чем в России, но их начинают отбирать со школы и дотягивают до того уровня, на котором эта интеллектуальная элита может принести максимальную пользу обществу. У них коэффициент из экстракции этой элиты приблизительно 70–75%, а в России меньше 20 %. Это те люди, которые реализовали свой творческий потенциал.

Это не те, кого учили действовать по алгоритму или пародировать чужое творчество, а те, в ком воспитали активную жизненную позицию, предпринимательскую жилку, умение творчески мыслить. В современном мире люди без активной жизненной позиции не нужны – их можно заменить роботом. Главная задача образования на сегодняшний день заключается в воспитании не «универсальных» учеников, а в воспитании высококвалифицированных людей, сочетающих в себе предприимчивость и научное знание.

Литература

1. Мелик-Гайказян, И. В. Аксиология моделирования образовательных систем : монорафия / И. В. Мелик-Гайказян, Е. Н. Роготнева. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2008 (Серия: «Системы и модели: границы интерпретаций»).
2. Мелик-Гайказян, И. В. Две стороны эффективности образовательных систем / И. В. Мелик-Гайказян, Е. Н. Роготнева // Образование в Сибири. – 2005. – № 1.
3. Мелик-Гайказян, И. В. Границы в образовательном пространстве / И. В. Мелик-Гайказян, Е. Н. оготнева // Философия образования. – 2005. – № 3.
4. Асмолов, А. В. Три кита образования: мобильность, качество и доступность // Новости образования. – 2002. – № 10–11.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА КАК РЕ-ДЕ-КОН-СТРУИРОВАНИЕ[1]

П. Д. Тищенко, Москва, Россия

1. Человек себя постоянно преобразует – конструирует. Биомедицинские технологии являются полем самых радикальных преобразований человеческого в человеке. Моей задачей является выявление сложной структуры преобразующего (конструирующего) действия.

2. Природе конструирующего действия (как и любого другого предметного действия) имманентно присуща самоустремленность (В. С. Библер). В этом смысле преобразовательное действие включает: а) план взаимодействия с предметом и его изменения; б) план овладения действующим телом, которое продолжается в технологических средствах и, сопрягаясь с другими взаимодействующими телами, образует коллективное тело действующего субъекта (субъекта воплощенного); в) план заботы о себе как субъекте действия. Последний план в свою очередь расслаивается, представляя по крайней мере четырех субъектов: субъекта гносеологического, морального, эстетического,

[1] Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, грант 08-06-90104.

практического (властвующего) и субъекта веры (как религиозной, так и внерелигиозной).

3. Усложняя ситуацию, каждый из выделенных планов в свою очередь расслаивается под влиянием четырех конкурирующих тенденций, проявляющих себя в соответствующих дискурсах легитимации – узнавания, признания и оправдания происходящего. Использованное мной в заголовке статьи сложное слово ре-де-кон-струкция является обозначением этих тенденций. Ре-де-кон-струкция связывает пучок тенденций, которые можно обозначить словами реконструкция, конструкция, деконструкция и деструкция. В отношении к последним это слово выступает в качестве конструктора. Из него они складываются как из деталей.

3.1. Реконструирование – это тенденция действия, направляющая его на припоминание ранее существовавшей формы или восстановление утерянной (нарушенной, искаженной и т.д.). Восстановление утраченного здоровья – самый характерный, хотя и не единственный пример реконструирования. Уточняющим синонимом реконструирования может считаться идея реабилитации как деятельности предполагающей не только медицинское, но и психологическое, социальное и даже духовное восстановление целостности человеческого существования. В любом случае, та норма (идея целостности), ориентируясь на которую строится человеческое действие, предсуществует в отношении к ситуации действия. Она как бы локализована в прошлом, была нарушена и теперь ее предстоит восстановить.

3.2. Конструирование представляет собой реализацию тенденции к созданию новой формы. В отличие от реконструирования, она предполагает в качестве определяющего специфику элемент новации, изобретения, создания новой формы человеческой сущности или человеческого существования. Его частным вариантом являются практики абилитации. Об абилитации говорят тогда, когда врачам, педагогам, психологам, социальным работникам и иным субъекта биомедицинской деятельности приходится не восстанавливать утраченную целостность, но создавать ее фактически заново. В любом случае для конструирования важен эффект новации с одной стороны, а с другой (с тем, чтобы отличить от деконструирования) – эффект возникновения новой целостности. Конструирование преобразует некоторую исходную природу человека с тем, чтобы придать ей новую более современную конкретную форму. В конструировании и продукт, и его нормативный образ появляются одновременно. Целостность не предсуществует

произведению, а рождается вместе с ним. Она локализована не в прошлом, но в настоящем. Она по сути своей современна.

3.3. Деконструированием я называю процесс преобразования природы человека, результатом которого является ее превращение в своеобразный конструктор, материю (в аристотелевском смысле). Этой материи в соответствии с индивидуальными или коллективными преференциями можно придавать необходимую для решения конкретных задач или реализации тех или иных ценностей форму. Особенность деконструирования в том, что ценность и целостность человеческого существа категориально схватывается идеей бытия-в-возможности. Человеческое в человеке в данном случае – это не нечто бывшее или здесь и теперь созданное, но культивируемое всем блоком наук о человеке *могу*-щество, его возможность приобретать новые биологические, психологические, социальные и иные качества, осваивать новые формы деятельности и образы индивидуального существования. Его *целостность открыта неизвестности будущего*. В основе деконструирования лежит онтологический сдвиг – от онтологии «бытия» к онтологии «бытия в возможности» – человека как предмета, как действующего тела и ответственно поступающего субъекта

Деструктурирование обнаруживается в продуцировании отходов – активной среды научно непредставимых и технологически неконтролируемых последствий трех первых тенденций. Того что возвращается к человеку (в качестве следа) в форме болезней, экологических проблем и глобальных антропологических рисков. Человек в этой ситуации оказывается не просто открыт будущему в горизонте *возможностей* настоящего, но брошен в ситуацию *не-возможного*. Она никак не просматривается и не освещается его знанием. Он теряет возможность узнавать себя как субъекта действия. Одновременно само понятие действия утрачивает свойственный ему смысл.

4. Можно отметить связь описанных выше тенденций с выделенными Маргарет Мид типами самоидентичности – постфигуративной (полагающей центр самоидентичности в прошлом), конфигуративной (полагающей его в настоящем) и префигуративной (полагающей в будущем). Единственное, для большей точности и соответствия, полезно было бы дополнить мидовскую классификацию типом «дисфигуративной» идентичности, формирующейся как отход в реализации трех основных проектов самоидентификации. Его природа – это природа ускользающего протея. Бессознательное открытое Фрейдом – одно из частных имен дисфигуративной идентичности, являющейся отходом

постфигуративных практик самоидентификации (самоидентификации через отношение к отцу). Причем эта открытость дисфигуративному сохраняется не в психоаналитических топиках и теориях, а в свойственной самому психоанализу деструктурирующей тенденции становления иным. С момента своего возникновения психоанализ начал и до сих пор продолжает дробиться на многочисленные варианты школ и интерпретаций, каждая из которых, схватывая и вводя в обзор представимого свое, с неизбежностью теряло из виду неуловимую стихию становящегося, тем самым раскрывая пространство для новых интерпретаций.

5. Не трудно заметить, что выделенные тенденции формы самоидентификации схематично связаны с темпоральной структурой прошлое – настоящее – будущее. Конструирующее действие, поскольку оно разворачивается во времени, с неизбежностью структурируется относительно выделенной топики тенденций. Тенденции приобретают особенность в зависимости от того, – какой момент времени избирается как определяющий идею целостности человека. В реконструкции доминантой является прошлое, в конструкции – настоящее, в деконструкции – будущее. Если бы ситуация этими тенденциями ограничилась, то вполне можно было бы дать им общее имя, поскольку есть общее основание – разворачивание времени. Однако карты путает четвертая тенденция, внося в ситуацию имманентные черты безвременья, продуцируя непредставимые эффекты чистого становления. Отсылка к ней неизбежна поскольку, возникающую экзистенциальную ситуацию, порождаемую прогрессом биомедицинских технологий, иначе как пастернаковским переводом Шекспира – «распалась связь времен» – охарактеризовать затруднительно. Еще в начале 60-х годов 20-го в. Ганс Йонас убедительно показал, что в сфере биотехнологий рост могущества с неизбежностью ведет к непредсказуемости и неконтролируемости результатов человеческого действия. Именно эта тенденция и обозначается мной словом – деструктурирование или деструкция.

6. Сложность идеи конструирования человека требует переосмысления традиционного понимания ответственногопоступка. Сталкиваясь с конкретной проблемной ситуацией, порождаемой научно-техническим прогрессом, человеку необходимо принимать однозначное решение. Ясно и обоснованно отвечать на вопрос – да или нет, запретить или разрешить (к примеру) клонирование человека. И в этом смысле, сохранить преемственность с аристотелевским понима-

нием поступка и моральной ответственности. Но ответ, в силу трудности предсказания отдаленных последствий (как «да» так и «нет») и их внутренней сложности, с необходимостью окажется временным. Поэтому проблему необходимо сохранить, постоянно осуществлять мониторинг развития последствий того или иного однозначно принятого решения. Тем самым, остаются в деле не только те позиции, которые были приняты, но и временно отклоненные. Спор сохраняется как необходимость, внутри которой вызревают новые решения более адекватные меняющейся исторической ситуации. В области биомедицинских технологий органом диагностики и мониторинга подобного рода проблем стала биоэтика. Методологической основой мониторинга выступает идея гуманитарной экспертизы, основывающаяся на действии «принципа опережающего реагирования» (Б. Г. Юдин). Биоэтика как форма самосознания и социальный институт призвана обеспечить стабильность идентичности человека в потоке неизбежных трансформаций.

ЧЕЛОВЕК В ФОКУСЕ ТЕХНОЛОГИЙ КОНСТРУИРОВАНИЯ

СОВРЕМЕННОЕ СТУДЕНЧЕСТВО: ФОРМИРОВАНИЕ БУДУЩЕЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛИТЫ

Н. Н. Аверьянова, Киев, Украина

Огромную теоретическую базу исследований проблем студенчества составляют работы российских ученых: А. И. Запесоцкого, С. Н. Иконниковой, В. Т. Лисовского, А. А. Козлова, Л. Я. Рубиной, Т. Э. Петровой, Е. Г. Слуцкого. Студенчество, как объект исследования, вызывает определенные трудности, поскольку является неоднородной и неоднозначной системной единицей и по своей структуре, и по своей функции. Существует большое количество социально-стратификационных дифференцирующих признаков, которые в большей или меньшей мере влияют на формирование студенческой молодежи – экономические, профессионально-образовательные, социально-авторитетные, возрастные, этнические, национальные, религиозные, семейные. Студенческая молодежь быстро и чутко реагирует на изменения в структуре общества, на его политические, экономические и культурные трансформации. С одной стороны, студенчество активно подвергается воспитательно-культурному влиянию общества, а с другой стороны, – оно способно принимать самое деятельное участие в жизни этого общества, включая и экономическую, и политическую деятельность.

Как известно, существует очень много концептуально противоположных направлений и подходов в осмыслении понятия «элита» (М. Вебер, В. Геттсмен, Г. Моска, Х. Ортега-и-Гассет, В. Парето, А. Тойнби). Однако, несмотря на значительные разногласия в понимании понятия «элита», существует и особенность, которая их объединяет – это готовность элиты взять на себя ответственность за судьбу общества.

Формирование национальной элиты – важнейший фактор социально-экономических, политико-правовых и демократических преобразований в обществе, а также важная роль элиты в решении вопросов национального и государственного строительства. Элита – это особенная группа людей, которая благодаря своему интеллекту, нестандартности мышления и неординарности действий, благодаря культурно-духовному развитию и высоким моральным качествам, становится «избранной» в различных сферах общественной жизни (политике, искусстве, науке, бизнесе). Качество элиты определяется качеством общества, и наоборот, элита во многом формирует общественные приоритеты, духовные ценности, культуру мышления, тенденции в искусстве и др. Отсутствие полноценной элиты в государстве ведет к негатив-

ным и тяжелым последствиям: экономической слабости, политической нестабильности, культурной деградации, неконкурентоспособности на международной арене. Причиной вырождения элит может быть игнорирование обществом морально-духовных и интеллектуальных ценностей. Чем беднее страна, тем слабее развиты демократические и социальные права граждан, тем меньше шансов для формирования и развития полноценной национальной элиты.

В современных странах бывшего СССР формирование национальных элит проходит в непростых и кризисных условиях. Несмотря на это определенный круг людей выполняет функции элиты, сюда относится протоэлита (лидеры общественных организаций, парламентских групп, члены правительства, лидеры промышленно-финансовых групп и банков), псевдоэлита (случайные в политике люди, лидеры преступных группировок), постэлита (часть старой элиты), постоянно действующая элита (ученые, деятели искусств, врачи, журналисты, педагоги).

Формирование элиты – это длительный и постепенный процесс. Поэтому обучение и воспитание будущего поколения – актуальная проблема сегодняшнего дня, поскольку высокое образование и воспитание обеспечивает становление настоящей национальной элиты. Именно через образование идет целеустремленный процесс социализации индивида, его становление как личности, гражданина. Система образования любого общества способствует самореализации личности, повышает ее социальный статус, помогает повышению материального благосостояния. При этом образование должно не только давать знания человеку, но также обеспечивать состояние равновесия и стабильности в рамках общества в целом. Образование функционирует, как известно, неотделимо от общественно-воспитательного процесса. А это дает возможность, через системно организованные воспитательные воздействия на студенчество, способствовать полноценному усвоению личностью целостного мировоззрения, национального образа мира, морально-этических норм, патриотических установок, гуманистических идеалов, национальных и общечеловеческих ценностей. Таким образом, студенчество – это потенциальная интеллектуальная, политическая, экономическая и культурная элита общества, и от того, какие ориентации сформируются у нынешнего студенчества, во многом будет зависеть перспектива развития государства в целом. Студенчество – это ученые, архитекторы, художники, инженерно-технические работники, учителя, преподаватели, врачи, но *будущие*. В рядах ны-

нешней студенческой молодежи находятся будущие госчиновники, министры и президенты государства.

Поскольку именно вузы пополняют ряды национальной элиты, то целый ряд институций современного общества должен беспокоиться о постоянном усовершенствовании системы образования и воспитания. Особую значимость здесь приобретают процессы, которые способствуют формированию ценностных ориентаций молодежи. Стремление студенческой молодежи ко всему новому, ее оперативное восприятие трансформаций в обществе, открытость к новым знаниям, с одной стороны, и уже осознание возлагаемых на нее обществом надежд и обязанностей, с другой стороны, определяют специфику структуры и динамики ценностных ориентаций студенчества. Конечно, нынешняя ситуация осложняется реформированием не только политического и экономического устройства страны, но и реформами в системе образования. Однако важно, чтобы студенты (и в процессе обучения, и после окончания вуза) использовали полученные знания для реализации своего творческого потенциала. Существенно, чтобы это были не просто дипломированные молодые люди с документально подтвержденным статусом специалиста или магистра, а личности, которые умеют принимать собственные решения, отвечать за свои поступки и способны четко ориентироваться в мире духовных ценностей. Выпускники вуза должны обладать профессиональными знаниями, отличаться толерантностью, мобильностью, отвечать основным требованиям этики делового общения.

В свою очередь, молодые люди обязаны помнить, что путь к элитарности непростой и тернистый. Они должны четко осознавать, что вхождение в состав элиты – это не только возможность получить власть и должности, а прежде всего, это обязательства и большая ответственность перед своей нацией; что в ряды элиты входят те, кто, кроме достижения личных и семейных целей, работает ради будущего своего государства и нации; те, кто кроме экономических, социальных и политических, выполняют еще и важнейшие социокультурные функции. В какой-либо стране на элиту возлагаются задачи формулирования и реализации национальной идеи, формирования культурной среды, предложений относительно стратегических целей развития государства. Культура, честность, профессионализм, патриотизм – обязательные качества, которые должны стать неотъемлемой частью в воспитании молодого поколения и, таким образом, неотъемлемой частью понятия «элита».

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ

Л. Ф. Алексеева, Томск, Россия

В постсоветский реформенный период развития страны морально-этические, ценностные ориентиры людей оказались размытыми. Подрастающему поколению стало трудно различать хорошее и плохое в действиях, жизнедеятельности окружающих людей. В последнее десятилетие благодаря политическим и организаторским усилиям руководства государства социальные ценностные ориентиры стали более понятными. Формирование и нормализация ценностных ориентаций происходит под влиянием окружающих людей, институтов образования и воспитания. Требуется создание государственной обучающей и воспитывающей системы для всех образовательных учреждений, которая ориентировала бы поведение и устремления молодых людей на гуманистические ценности, патриотизм. Понимая, что выявление личностно и социально значимых ценностей позволит определить содержание и методы психологического воздействия на людей, на формирование у них гуманистически ориентированных ценностей, проанализируем психологическую сущность ценностных ориентаций человека.

Основным свойством и состоянием личности является ее социальная активность. Направление и результат активности человека зависят от системы его мотивов, интересов, идеалов, ценностей, склонностей, убеждений, а также базовых преимущественных ориентаций на себя, на других (на общение) и на деятельность (интеллектуальную, практическую). Личностные ценности, мотивы, установки, убеждения, предпочтения, ценностные ориентации являются ведущими регуляторами характера и направленности активности человека, служат важным фактором социальной регуляции взаимоотношения людей и поведения индивида, определяют избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям. Характер взаимодействия индивида со своим социальным окружением определяется содержанием его ценностных ориентаций – политическими, мировоззренческими, нравственными убеждениями, глубокими и постоянными привязанностями, нравственными принципами поведения.

Ценностные ориентации представляют собой элементы внутренней структуры личности и формируются на основе жизненного опыта индивида как нечто значимое; определяют определенный тип

поведения, влияют на потребности и интерес. Ценностные ориентации, как нравственные убеждения человека, определяют гуманистическую направленность взаимоотношений, деятельности люПризнаваемые в гуманистическом обществе личностные нравственные ценности (честность, правдивость, обязательность, искренность, верность, преданность, надежность, благожелательность, доброжелательность, непричинение зла другим людям, непричинение ущерба частной или общественной собственности, благодетельность, порядочность, ответственность, справедливость, толерантность, сотрудничество) являются залогом бесконфликтного, продуктивного взаимодействия людей.

Ценностные ориентации определяют относительно устойчивую, социально обусловленную направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысложизненное значение, и на определенные способы их достижения, выражающиеся в виде каких-либо личностных качеств, образцов (способов) поведения и являющиеся относительно независимыми от социальных ситуаций [1].

Как показывают исследования ценностных ориентаций молодых людей в последнее десятилетие (М. С. Яницкий, 2000; Н. А. Журавлёва, 2006; В. Е. Семёнов, 2007; Л. Ф. Алексеева, В. В. Лукшина, 2008), тенденция в динамике ценностных ориентаций проявляется в том, что в ценностном сознании молодежи произошли серьезные изменения: состоялся переход от направленности на самореализацию и самоутверждение к направленности на деловую и экономическую активность; смещение акцентов от этических и альтруистических к прагматическим.

На прагматическую направленность мышления современной молодежи указывают данные обследования по методике М. Рокича, проведенные нами в 2008 г. [2]. Молодые люди как предпочтительную ценность рассматривают «материальное положение» после семьи, здоровья, т.е. достижение достойного материального состояния считают одной из основных своих целей. У молодых людей с направленностью «на себя» и «на дело» на четвертом месте оказались ценности познания, а на пятом – развития. В группе, ориентированной на других на четвертом месте оказалась ценность «друзья», на пятом – «счастливая семейная жизнь», основанная на любви.

В группах, ориентированных на себя и на дело, «интересная работа» ставится на шестое место. В числе восьми самых предпочитаемых инструментальных ценностей (личностных черт) студентов во всех группах оказались: самоконтроль, образованность, ответственность,

широта взглядов. Большая близость по оценке предпочитаемых инструментальных ценностей (высокие запросы, образованность, рациональность, самоконтроль, твердая воля, смелость в отстаивании своих взглядов) обнаружилось в группах, ориентированных «на себя» и «на дело». Все упомянутые выше личностные черты необходимы для деловых людей, мотивированных на достижение успеха в жизни. Направленные на других студенты значимыми личностными чертами, обеспечивающими комфортные взаимодействия и взаимоотношения с окружающими людьми, признали: воспитанность, терпимость, чуткость, образованность, ответственность, честность, эффективность в делах.

Одним из условий того, чтобы прагматическая направленность молодежи не развивалась в сторону эгоистичности, стремлении к наживе любыми законными и незаконными путями, может стать психологизация процесса обучения и воспитания в образовательных учреждениях, имеющая целью воздействовать на направление развития морально-этических принципов и ценностных ориентаций учащихся и студентов.

Сущность психологизации учебного процесса заключается в учете и использовании преподавателем психологических факторов, влияющих на развитие направленности и результативности деятельности субъектов образовательного процесса как в учебно-познавательной деятельности, так и в жизнедеятельности вообще, на развитие личностно и социально значимых ценностных ориентаций. Реализация психологизации учебного процесса зависит от психологической компетентности каждого преподавателя. Психологическую компетентность составляют компетентности в области когнитивной активности (приобретение и использование знаний, овладение информационными технологиями), социально-ролевого поведения (знание прав и обязанностей, свободы и ответственности), профессиональной деятельности (профессиональный рост, профессиональное самосознание, самосовершенствование), межличностных отношений в различных ситуациях.

Психологизация учебного процесса имеет целью создание благоприятной психологической атмосферы на занятиях, во внеаудиторное время, которая способствовала бы развитию и воспитанию студентов на основе эффективного взаимодействия преподавателя со студентами и студентов между собой с учетом индивидуально-психологических, личностных особенностей взаимодействующих субъектов.

Общая культура преподавателя играет огромную роль в формировании личностных качеств студентов, так как важнейшим механизмом развития человека является механизм идентификации. Механизм идентификации проявляется в отождествлении себя с другими, умении ставить себя на место другого. Идентификация влияет на процессе социализации личности. Механизм идентификации студентов может быть продуктивным в смысле формирования у них социально значимых ценностных ориентаций и профессионального становления, если преподаватели имеют высокую квалификацию и компетентность в области преподаваемого предмета, коммуникативные способности, обладают личностными качествами, достойными подражания, такими как высокий интеллект, способность к эмпатии, толерантность, ассертивность, мотивация, установка, направленность, на достижение общественно значимых личностных целей в своей деятельности, высокие морально-нравственные убеждения, мировоззрение человека. Условиями, способными обеспечить развитие ценностных ориентаций в позитивном направлении, являются профессиональная и психологическая компетентность преподавателя, которая проявляется:

– в направленности преподавателя на достижение успеха в профессиональной педагогической деятельности и на самосовершенствование, основанной на потребности к самореализации;

– в компетентности в области преподаваемого учебного предмета;

– во владении основами психологической науки и инструментарием (методами, приемами, средствами) для практического применения психологических знаний в целях повышения эффективности подготовки выпускников вузов к профессиональной деятельности; в знании преподавателем собственных потенциальных возможностей и индивидуально-типологических и личностных свойств студентов для правильного выбора методов, средств и форм организации учебного процесса, ориентированного на преимущественную самостоятельную, индивидуальную познавательную, исследовательскую работу студентов; в коммуникативной компетентности преподавателя, соответствующей гуманистическим принципам взаимодействия людей; в рефлексивной способности преподавателя, обеспечивающей возможность критически оценивать собственную деятельность и взаимоотношения со студентами; в творческом подходе к педагогической деятельности, способствующем инновационному подходу к поиску эффективных методов, средств и форм обучения.

Литература

1. Журавлёва, Н. А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений / Н. А. Журавлёва // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 1. – С. 35-53.
2. Лукшина, В. В. Ценностные ориентации личности в период нормативного кризиса взрослости / В. В. Лукшина, Л. Ф. Алексеева // Вестник Бурятского гос. ун-та. – 2008. – Вып. 5. – Психология. Социальная работа. – С. 3–8.
3. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 224 с.
4. Семёнов, В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В. Е. Семёнов // Социс.– 2007. – № 4. – С. 37–43.

ПОСТПОСТМОДЕРНИСТСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЧЕЛОВЕКОСООБРАЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. И. Ануфриев, Томск, Россия

Спадающие на Западе мода ипопулярность постмодернистско-деконструктивистских построений (точнее было бы сказать разрушений) возвращают интерес исследователей (в том числе и в области философии образования) к осмыслению связи формирующейся образовательной парадигмы стремительно глобализирующегося постиндустриального информационно-коммуникативного общества с предшествующей культурной традицией. Очень важно при этом с грязной водой и мутной пеной постмодерна не выплеснуть, не утратить его значительные теоретические достижения, заставившие и заставляющие существенно изменять концептуальный аппарат современной педагогики, теории образования и еще шире – складывающейся междисциплинарной области знания – эдукологии. К числу таких достижений, по-видимому, следует отнести «расширение трактовки принципа рациональности, …поворот к антропологии и к осознанию роли коммуникации в жизни человека, осмысление фундаментальной роли языка в познании и в самом бытии человека» [1, с. 412], идею коммуникативной природы знания и анализ способов его легитимации, а также границ общеобязательности научных истин.

Однако доведенная до радикализма и нигилизма критика классического разума и метафизики с необходимостью ведет не только к отрицанию единой природы, сущности человека, но и к отрицанию автономности личности как цели образования и воспитания. А это подрывает, разрушает основу, фундамент всего европейского образования, да и, пожалуй, европейской культуры в целом. Критика гипер-

рационализма и логоцентризма предшествующей культуры оборачивается отрицанием идеи и практики институционального образования вообще. Образование, равно как и наука - не более чем разновидность языковой игры, в которой в принципе невозможно существование чего-либо общеобязательного и нормированного. Постмодернизм – это «аксиологический плюрализм, поликоннотационность и гетерогенность культурной жизни» [2, с. 4]; «это сознание, которое не ждет какого-либо примирения между различными языковыми играми» [3, с. 44].

В условиях нестабильной, текучей, не успевающей «затвердеть», постоянно «переформатирующейся» социальности, когда человек живет в границах виртуальной псевдореальности, представляющей собой совокупность, неупорядоченное множество симулякров-фантазмов, субъективных версий, равновозможных интерпретаций происходящего, понятие «разум», на который ориентировалась прежняя педагогика и прежняя система образования, заменяется понятием «опыта» во всем многообразии его проявлений, значений и смыслов, включая такой важный для представителей постмодернизма вообще и постмодернистской педагогики в частности – «опыт желания», замещающий, по их мнению, как мышление, так и разум предшествующей классической науки и классической педагогики. Понятно, что этот опыт характеризуется абсолютным субъективизмом, не отвечающим никаким внешним, объективным критериям и измерениям. Личный, субъективный опыт творит личное же, субъективное знание, не претендующее и не могущее претендовать на какую-либо общезначимость. Цель и смысл «опытного образования/обучения» (experiential learning) состоит в формировании и культивировании желаний, «опыта желаний». Педагог, воспитатель, учитель в прежнем его значении – как транслятор внешнего «объективного» знания и извне заданных норм, а также как контролер их усвоения – становится не нужен. Учит сама жизнь и любой человек (ребенок, подросток в том числе) выступает в роли учителя, воспитателя.

Так завершается более чем двухвековой просвещенческий дискурс, грандиозный метанарратив модерна и провозглашаются «конец воспитания», упразднение образования и антипедагогика.

Мы живем в стремительно меняющемся обществе, переживающем болезненную смену типа цивилизационного развития, базирующегося преимущественно на информационных технологиях. «Происходит переход от ведущей роли материально-вещественных элементов

производства к духовно-идеальным, …условием воспроизводства общественной целостности становится обогащение интеллекта, подъем творческой энергии, духовно-нравственных сил. …В постиндустриальном обществе процессы самоорганизации все в большей степени оказывается не столько продуктом «игры» стабильных надличностных интересов, сколько результатом проявления активности индивидов» [4, с. 119].

Мир вступил в стадию неустойчивости, неопределенности, нелинейного развития. И все это, безусловно, требует пересмотра целей и задач современного образования, что, в свою очередь, влечет за собой кардинальные изменения в содержании образования, методах обучения и воспитания, образовательных технологиях, предъявляет новые требования к педагогу-учителю-воспитателю, трансформируя способы его взаимодействия с формирующейся, образующейся и образовывающейся личностью.

Экспоненциально нарастающий объем знаний приводит к их релятивизации, но это ни в коей мере не может и не должно означать аксиологического релятивизма и в первую очередь – релятивизма нравственного, когда понятие Добра заменяется понятием Пользы, а формирование ценностных ориентаций уступает нарабатыванию, тренингу адаптационных способностей.

В соответствии с тезисом «постмодерниста античности» Кратила «ни о чем нельзя ничего утверждать, ибо оно, в силу непрерывной текучести, успевает измениться за время нашего произнесения утверждения» [5, с. 517], никакие отношения между людьми вообще не могут быть осуществлены, как это остроумно показал в своей комедии-пародии на ультрадиалектику ученика Гераклита древнегреческий драматург Эпихарм, в которой должник отказывается вернуть долг заимодавцу на том основании, что они оба уже не те люди, что прежде. Заимодавец, не найдя ничего лучшего, колотит его, а будучи привлеченным к суду, заявляет, что жалобщик и побитый уже не одно и то же лицо [6, с. 166].

Если пытаться следовать постмодернистским педагогическим установкам, то на выходе такого образовательного процесса мы получим очень адаптированного и весьма политкорректного конформиста, в зависимости от внешних обстоятельств легко и свободно меняющего свои ценностные ориентации (если вообще осознается их наличие), толерантного до всеядного равнодушия, управляемого, лояльного к любому политическому режиму (и где же она свобода личности, за ко-

торую боролись?), утратившего или даже не претендовавшего на какую-либо идентичность (в том числе и этноконфессиональную).

Так до какой же степени стоит «прогибаться под изменчивый мир»? Или вообще не прогибаться? Ни на йоту, вплоть до аутизма! В этом случае мы рискуем получить догматического фанатика (твердокаменного большевика, убежденного расиста-националиста-социалиста, смертника-фундаменталиста и т.п.), абсолютно нетолерантного, но зато нонконформиста (хотя тоже по-своему и до определенной степени, ибо крайности сходятся), с четкой этноконфессионально-партийно-корпоративной идентификацией.

Итак, на одном полюсе – радикальный фундаментализм, тоталитаризм, на другом, используя молодежный слэнг, - абсолютный «пофигизм». И не известно, что лучше. И вообще – на полюсах не живут, это не просто экстремально, это разрушительно. И для отдельно взятого индивида, и для общества в целом.

Современное образование призвано готовить человека к жизни в нестабильном, постоянно меняющемся поликультурном мире. Приоритетным становится не столько поиск разнообразной и зачастую противоречивой информации, сколько анализ ее смысла. Важнейшее значение приобретает проблема формирования мировоззрения субъекта образования.

Классическая трансляционно-репродуктивная (она же когнитивная или знаниевая) модель образования с ее предметно-классно-урочной системой, в целом удовлетворявшая запросы индустриальноного общества (запросы отдельной личности тогда мало кого интересовали), в новых социокультурных условиях оказались неэффективной и вынуждена по крайней мере потесниться, если не уступить свое место различным альтернативным образовательным проектам и практикам. Среди них весьма перспективной представляется формирующаяся парадигма человекосообразного образования, заявляющая о приоритетности интересов учащегося перед интересами общества [7], ориентирующаяся на запросы, возможности и предпосылки каждого учащегося. «Предназначенность есть у каждого человека и задача образования – помочь выразить и реализовать ее [7, с. 9]. «Образование – не столько «заказ» социума, сколько миссия человека во Вселенной. Человек равновелик миру, следовательно, его предназначение – вселение в свой мир. Вселение происходит через собственную продуктивную деятельность образовывающегося человека» [7, с. 10].

Формирующаяся в настоящее время парадигма человекосообразного образования, избегая крайностей консервативного традиционализма и радикального постмодернизма, дает надежду на преодоление в образовательной сфере узкого технократизма, сциентизма, идеологической односторонности и культурного изоляционизма; мозаичности и фрагментарности сознания, маргинализации современного человека, кризиса его социокультурной и этноконфессиональной идентичности, экзистенциальной фрустрации

Литература

1. Огурцов, А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов . – СПб. : 2004. – 520 с.
2. Петрова, Г. И. Гуманитарный проект образования XXI века / Г. И. Петрова // Гуманитарное образование в Сибири. Проблемы и опыт работы преподавателей. Новосибирск : 2000. – С. 112 – 124.
3. Reese-Schaefer, W. Liotard zur Einleitung / W. Reese-Schaefer. – Hamburg, 1988.
4. Корнетов, Г. Б. Постмодернистская перспектива эволюции образования на рубеже тысячелетий // Педагогика. – 1999. – №8. – С. 118–120.
5. Всемирная энциклопедия : Философия. – М. : АСТ, Минск : Харвест, 2001. – 1312 с.
6. Тронский, И. Н. Античная литература / И. Н. Тронский. - М. : 1951. – 486 с.
7. Хуторской, А. В. Почему необходим переход к человекосообразному образованию? К обоснованию концепции и программы исследований / А. В. Хуторской // Смыслы и цели образования : инновационный аспект : сб. науч. тр. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 300 с.

МЯГКОСТЬ И ТВЕРДОСТЬ ВЛАСТИ ПО ОТНОШЕНИЮ К ТЕЛУ

С. В. Борзых, Томск, Россия

Человеческое тело весьма податливо на различного рода воздействия, причем как внутренние, так и внешние. К первым можно отнести представления о том, как необходимо держать себя в обществе, а фактически – в форме. Вторые касаются одеяния – одежды и обуви.

Странно, но, оглядевшись по сторонам, мы с удивлением обнаруживаем вокруг себя преимущественно жесткие и прямые вещи. Происходит так, безусловно, потому, что сами по себе мы довольно мягкие и кривые. Что это означает? Природа во многом лишена прямоты и твердости. Разумеется, окружающая среда может быть угловата и строга, но животное начало в ней растворяется без особого труда. На этом построен, по сути, весь процесс адаптации. Животные формы приспосабливаются к тому, что находится вокруг них, и сами поневоле приоб-

ретают соответствующие характеристики. В то же самое время искусственные сооружения и предметы отчетливо выделяются на общем фоне и резко контрастируют как непосредственно с природой, так и с собственно человеком, их сотворившим.

Отсюда с очевидностью вытекает два вывода. Первый – без насилия, пусть даже и непреднамеренного, ничто живое существовать не способно. Второй – искусственная среда требует дополнительных усилий по приспособлению к ней.

На схождении двух этих выводов и образуется власть. С одной стороны, человек, как и прочие животные, вынужден преобразовывать свое тело в угоду окружающей среде. С другой стороны, сам инструмент данного преобразования – а именно материальная культура – в свою очередь требует новых усилий по изменению собственного тела. Мы не будем отдельно рассматривать власть природного характера, но обратимся к воздействию на тело через искусственную среду. Здесь мы имеем дело с двумя типами власти над телом, регулярно и эффективно реализуемых в обществе. Рассмотрим их по порядку.

Первый тип власти является внешним по отношению к человеку. Прямое и твердое регулирование присутствует в каждой сфере человеческой жизни. Мы сидим на прямоугольных жестких стульях за такими же столами и пишем такого же рода ручками на подобного рода бумаге. Всякому известны многочисленные случаи из личной практики, когда больно сталкиваешься с имеющейся материальной культурой. Действительно, почему наше мягкое и податливое тело окружают столь твердые вещи?

Прежде всего, необходимо напомнить, что и в качестве животного человек далек от отсутствия насилия над собственным телом – он вынужден приспосабливаться к тому, что уже есть. Но зачем тогда было создавать столь неуютный второй мир? Связано это, в первую очередь, с отсутствием выбора. И первые дома, и первые покровы человека создавались из наиболее надежных, доступных и крепких материалов. Технологии были развиты слабо и потому были грубы. Для тонкой выделки требовались умения, знания, практика и опыт. И ничем из этого списка люди пока еще не обладали. Возможно, тут имелся и элемент подстраховки – видя собственную уязвимость, первые люди пытались защитить свои столь ранимые тела за жесткой броней стен и одеяний.

Как бы то ни было, но с самого зарождения человечества проявило себя противостояние между мягким телом и твердой обстановкой.

Однако со временем технологии стали более совершенны, что позволило создавать более отвечающие требованиям организма предметы повседневности. И почти мгновенно образовалась брешь между теми, кто пользовался мягкостью, и теми, кто оставался в тисках твердости. Данное разделение не утратило актуальности и сегодня – удобные туфли стоят дороже портящих ногу, мягкий пластик дороже твердого. Современность внесла всего одну коррективу – выстроила ценовую лестницу, с помощью которой измеряется степень удобства и соответствия телу материальных предметов.

Второй тип власти действует изнутри. Обычно мы не замечаем его, по крайней мере, так, как видим неудобство пользования вещами. В его качестве выступают правила. Скажем, прямая осанка имеет не только медицинское, но и социальное значение – благодаря ей мы выпрямляем себя под стать окружающим нас домам и прочим вертикальным и горизонтальным линиям.

Откуда взялись эти нормы? Их появление можно объяснить обычным человеческим желанием выделиться. Если вспомнить историю возникновения этикета, становится ясно, что правила придумываются для того, чтобы отделить избранных, т.е. знающих их, от всех прочих. Знание, как известно, предполагает некоторую степень власти, зачастую магического свойства. Однако после артикуляции правила распространяются по всему спектру социального пространства, что заставляет людей соблюдать их в целях самосохранения общества, а высшие слои – изобретать новые.

Внутреннее регулирование человеческой жизни представляется не менее жестким, чем внешнее. Скажем, соблюдение правил русского языка и сопротивление желанию говорить тихо и невнятно воспринимаются ничуть не благосклоннее, чем жмущие туфли и острые углы стола.

Также стоит заметить, что оба типа власти тесно переплетаются между собой. Внешнее принуждение часто обуславливается внутренним. В качестве примера можно привести стремление китайских женщин иметь узкие и маленькие ступни, что приводит к их стягиванию в раннем возрасте и деформации ноги во взрослом состоянии. Имеются случаи и обратного влияния. Уже упоминавшаяся прямая осанка, по видимости, берет свое начало из тугих корсетов.

Человеческое тело всячески приспосабливается к тому, что его окружает. Люди усваивают соответствующие нормы, тщательно соблюдая их, и взаимодействуют с теми материальными телами, которые необходимы им как для выживания, так и для развлечения.

Вместе с тем особо необходимо подчеркнуть, что выделяются две области человеческой жизни, резко контрастирующие друг с другом по принципу подчинения власти. В качестве первой выступает общественная сфера, в качестве второй – интимная.

В первой области человек сохраняет свою значимость только в том случае, если соблюдает все предписания и правила, которые и позволяют ему находится в рамках того социума, к которому он принадлежит, а также манипулирует с соответствующими предметами окружающего мира. На людях принято говорить, действовать и выглядеть должным образом. Введенное А. Кожевым разделение власти на два типа – с применением насилия и нет – перестает действовать. Вне зависимости от того, имеется ли угроза применения силы или нет, человек подчиняется. Разница между тем, кто держит над тобой дубину и тем, кто управляет тобой с помощью приказов, стирается. Власть остается властью. За исключением того, что насилие не столь эффективно, в отличие от мягкого доминирования.

Во второй области человек, напротив, получает независимость. Мы не обязаны следить за собой тогда, когда надзор за нами неявен или вовсе отсутствует. Поэтому выглядеть, говорить и действовать человек вправе по собственному усмотрению, которое зачастую заключается в отказе от различных регулирующих и стесняющих свободу тела обстоятельств. И если в первом случае налицо твердые и прямые формы, то во втором начинают (по крайней мере, стремятся к этому) преобладать мягкие и кривые. При этом необходимо добавить, что информационные технологии, открытость и демократия сокращают сферу интимного, что ведет к слежению человека за самим собой из боязни быть пойманным с поличным.

В последнее время отчетливо выражена тенденция к переносу власти из первой сферы во вторую, из жесткого в более мягкое состояние. Это заметно повсюду. Меры наказания, контроль, даже сами нормы приобретают все более гуманный характер, однако подобное движение ничуть не лишает власть эффективности и действенности. Она по-прежнему следит чуть ли не за каждым движением человека, за всякой его мыслью и любым поступком.

Из всего этого можно сделать следующие выводы. Во-первых, власть изначально была тверда и угловата, что было обусловлено, прежде всего, несовершенством механизмов обработки окружающей среды и контроля над подчиненными. Во-вторых, она регулирует не только внешние, но и внутренние проявления человеческого тела. Причем

внутренняя слежка появилась позже, а, следовательно, при учете развития технологий, была более совершенна и эффективна. И, наконец, в-третьих, сфера интимного, т.е. лишенного воздействия извне, крайне мала и продолжает сокращаться, что опять же связанно с усовершенствованием как методов, так и способов регуляции. Это, в свою очередь, говорит о том, что власть стала ближе к человеку, но не потеряла своих главных функций, а именно – сохранение контроля над телом.

Литература

1. Бурдье, П. Социология социального пространства / П. Бурдье. – СПб. : Алетейя, 2007.
2. Гидденс, Э. Устроение общества: Очерк теории структурации / Э. Гидденс. – 2-е изд. – М. : Академический Проект, 2005.
3. Делягин, М. Г. Драйв человечества. Глобализация и мировой кризис / М. Г. Делягин. – М. : Вече, 2008
4. Кожев, А. Понятие власти / А. Кожев. – М. : Праксис, 2006.
5. Кропоткин, П.А. Анархия: Сборник / сост. и предисловие Р. К. Баландина / П. А. Кропоткин. – М. : Айрис-пресс, 2002.
6. Фромм, Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2004.
7. Эко, У. Полный назад! «Горячие войны» и популизм в СМИ / У. Эко. – М.: Эксмо, 2007.
8. Элиас, Н. Общество индивидов / Н. Элиас. – М. : Праксис, 2001.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ВЫЯВЛЕНИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЧЕЛОВЕКА

Д. Н. Боровинская, Сургут, Россия

В науке широко используются модели, ориентированные на изучение и объяснение механизмов социальных явлений и процессов. Результатом обобщения противоречивого процесса взаимодействия человека и общества является модель человека, реально отображающая действительность и формируемая под влиянием происходящих изменений в сферах жизнедеятельности общества.

Модель человека может представлять собой условный образ человека, воспроизводящий его типичные черты. При этом моделирование позволяет раскрыть современное состояние отношений между человеком и обществом, раскрыть особенности данного взаимодействия.

Результатом сегодняшнего взаимодействия человека и общества явилась комплексная модель «постчеловека», широко обсуждаемая в науке. Мнения ряда исследователей по данному вопросу сходятся

в том, что для человека, подверженного давлению постиндустриального общества, решающее значение будет иметь «мера его автономности, способности самостоятельно, без внешней поддержки не просто противостоять соблазнам глобализации, а использовать их в своих интересах, подчинять себе» [1, с. 283].

В качестве основного требования, которому соответствует модель человека, выступает определение его специфических характеристик, обусловленных влиянием общества. Это, в свою очередь, позволяет получить необходимую информацию о самом человеке и решить задачи, возникающие на современном этапе развития общества.

Динамика специфических характеристик человека, с одной стороны, зависит от внешней деятельности в процессе социализации, а с другой – проявляется в его активности, представленной в индивидуальном стиле жизни, перспективах и планах. В ходе противоречивого процесса взаимодействия человека и общества определяется траектория развития первого, его личностных качеств в процессе деятельности, познания, общения.

В качестве основных социальных изменений современного общества, являющихся внешними детерминантами развития специфических характеристик человека, выступают – во-первых, изменения в духовной сфере: формирование новой научной парадигмы, фундаментальный социопсихологический сдвиг, распространение глобальных информационных потоков; во-вторых, изменения в экономической сфере: изменение характера и форм организации производительных сил, превалирование информационных ресурсов, глобализация экономики, изменения в системе человеческой деятельности и ее объективных характеристиках и мотивации, изменения во внутренней структуре деятельности, развитие высоких технологий; в-третьих, изменения в социальной сфере: смена принципов социальной стратификации, развитие интегрального социокультурного строя.

И общее, что объединяет происходящие изменения во всех сферах жизнедеятельности, – это перемены в нормах и ценностях, обусловленные возрастающим индивидуализмом.

Процесс удовлетворения потребностей человека осуществляется как творчество, новация, активность, исходящие от субъекта. Актуальным становится развитие стилей мышления, обусловленных происходящими базисными изменениями современного общества.

Обращаясь к методу моделирования, стоит отметить точку зрения Н. В. Родионовой: «Модельное исследование – попытка понять не сам

реальный объект в его полноте, а лишь то, как взаимодействуют между собой какие-то его параметры, выбранные тем или иным исследователем и намеренно идеализированные» [2, с. 80].

Важным методологическим инструментом М. Вебера явилась определенная им категория так называемого «идеального типа», которая, на наш взгляд, может быть соотнесена с идеальной моделью. Выделив четыре основных типа действия – целе-рациональное, ценностно-рациональное, аффективное и традиционное, М. Вебер полагал, что в разных типах обществ те или иные виды действия могут быть главенствующими. Например, для традиционных обществ характерны традиционный и аффективный типы ориентации действия, т.е. определяемые согласно привычке и через актуальные аффекты и чувства соответственно. Для индустриальных обществ наиболее приемлемыми типами, по мнению социолога, явились целе и ценностно-рациональный с тенденцией преобладания целе-рационального. Под данным типом М. Вебер понимал рационализацию способа ведения хозяйства, рационализацию управления, образа мышления людей и образа жизни в целом. «Формальная рациональность хозяйства определяется мерой технически для него возможного и действительно применяемого им расчета. Напротив, материальная рациональность характеризуется степенью, в какой снабжение определенной группы людей жизненными благами осуществляется путем экономически ориентированного социального действия с точки зрения определенных… ценностных постулатов…» [3, с. 256].

Таким образом, раскрытию значимых качеств человека в современном обществе способствует «идеальный тип» человека – модель, которая является методическим средством, вспомогательным инструментом постижения действительности. Рассмотрение проблемы взаимодействия человека и общества позволяет приблизиться к познанию человека и обозначить его современную модель, с учетом исторического характера столь противоречивого процесса.

Можно констатировать, что человек современного мира – это противоречивый человек, отчужденный от общества и природы, зачастую одинокий в своих духовных исканиях. В качестве примера могут послужить теоретические модели человека, в которых рассматривается его зависимость от обезличенных социальных сил. Это образы-модели «Человека одинокого» (Д. Рисмен), «Человека бунтующего» (А. Камю), «Человека, представителя класса», (К. Маркс), «Человека из массы» (Х. Ортега-и-Гассет), «Человека одномерного» (Г. Маркузе),

«Человека замкнутого» (Н. Элиас), «Человека потребляющего» (Э. Фромм) и другие. Что их объединяет, несмотря на различие в обобщении, касающегося качеств человека? Подчеркивание его зависимости от общества, первичности общества при постоянном взаимодействии человека и общества. Преобладание этих концепций в социальных науках отражало действительное положение человека в его отношениях с обществом и природой – зависимость от них, отчуждение, объясняющееся недостаточным развитием экономики, социальных и научно-технических отношений.

В настоящее время в обществе вновь происходят глобальные социальные и культурные изменения, усиливающие необходимость анализа ценностей и возможностей человека. В условиях трансформации повседневности человек погружен в поток динамически развивающихся событий. Он сознательно все сильнее стремится выразить свое собственное и неповторимое «я» посредством самореализации и самоактуализации. При этом каждый человек определяет побуждение, необходимое лично для него. Изменения, происходящие в образе жизни и системе ценностей, а именно – возможности совмещения разнообразных интересов и ролей, выделение новых принципов структурирования времени в течение жизни в целом, потенциал развития, избыток информационных коммуникаций – все это и многое другое способствует становлению человека, обладающего специфическими характеристиками.

Меняются и концепции взаимодействия человека и общества. С одной стороны, в отечественных социальных науках существуют образы человека, которые отражают противоречивость современного индивида, живущего в эпоху перемен и трансформаций, т.е. переходного общества. Это «Лукавый человек» Ю. А. Левады, «Потерянный человек» В. А. Ядова, «Человек–кентавр», «Парадоксальный человек» Ж. Т. Тощенко, «Катастрофический человек» В. Н. Шубкина. В когнитивной психологии существует тип «Человека–компьютера». «Человек реактивный» представлен в поведенческой психологии моделью человека как стимульно-реактивной машины. «Человек нуждающийся», так называемая модель «Человека–потребителя», обуреваемого своими потребностями, влечениями, инстинктами, представлена в мотивационных теориях и в психоанализе. А человек, реализующий себя, свой «индивидуальный проект» – в гуманистической психологии. С другой стороны, становятся актуальными концепции, которые подчеркивают активную, определяющую роль человека в его взаимодей-

ствии с обществом. Появляются типы «Человека-актора» (В. А. Кутырев), «Человека-деятельного» (А. Н. Леонтьев).

Отдавая должное происходящим изменениям, отметим, что специфические характеристики современного человека порождаются как напряжением, существующим между внутренними потребностями или желаниями людей и внешними потребностями, так и в результате давления общества. И сформировавшись однажды, эти общие качества влияют на дальнейшее культурное и социальное развитие всего общества.

Литература

1. Коновалова, М. А. Психология постчеловека / М. А. Коновалова, А. И. Юрьев // Чеснокова Т. Ю. Постчеловек. От неадертальца до киборга. – М. : Алгоритм, 2008. – С. 273–307.
2. Родионова, Н. В. Модели «homo economicus» / Н. В. Родионова // Человек. –2004. – № 4. – С. 77–91.
3. Вебер М. Избранное: Протестансткая этика и дух капитализма. 2-е изд., доп. и испр. – М. : РОССПЭН, 2006. – 656 с.

АВТОНОМНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ ПОЗНАНИЯ

А. А. Борщевский, Томск, Россия

Современные условия развития общества выдвигают повышенные требования к будущим специалистам с высшим образованием. Основной целью профессионального образования ставится подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентно способного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного, к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, самообразованию и самосовершенствованию, социальной и профессиональной мобильности. Подготовка специалистов, отвечающих современным запросам работодателей, влечет за собой непрерывное совершенствование образовательных программ высшего профессионального образования. Это особенно актуально в связи с присоединением России к Болонскому процессу, интеграции Российской системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство, возникающей необходимостью сопоставимости и совместимости национальных образовательных программ с другими образовательными системами.

В последние годы в сфере образования наблюдаются значительные сдвиги, существенно меняется содержание учебных дисциплин, идет процесс интенсификации учебного процесса, внедряются новые технические средства, компьютерные технологии. Развитие современного общества в целом и образования в частности, требуют развития у студентов желания, способности и умения проявлять инициативу, нестандартно мыслить, обладать способностью адаптироваться к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям. Деятельность и сама жизнь в современных условиях предполагает наличие у молодых людей практических умений взаимодействия с разными людьми, принятия ответственных решений в реальных ситуациях, способности к самостоятельности и стремления к активному самообразованию в течение всей жизни. Отсюда актуальным представляется изучение автономности личности в образовании. Проблема автономности личности находится в поле зрения различных наук: философии, психологии, педагогики и других.

В философском понимании автономность – одна из характеристик субъективной свободы личности. Н. А. Бердяев считает, что личность носит духовно-душевный характер. Она определяет себя изнутри, она не может существовать в застывшем существовании, она постоянно развивается, обогащается, т.е. проявляет способность к самосозиданию. Таким образом, личность обладает первичностью по отношению к остальному миру, и свобода присуща ей изначально. Идея свободы личности прошла длительный путь, на котором она много раз претерпевала изменения. Древнегреческие софисты (Гиппий, Протагор, Антифонт) рассматривали свободу как продукт самостоятельной творческой деятельности людей.

Философы эпохи Возрождения рассматривали человека как существо разумное и свободное. Философы-экзистенциалисты (К.Уилсон, А.Камю) считали, что свобода присуща человеку от рождения. В течение всей жизни человек раскрывает свои способности и задатки. Никто не может помочь личности в этом сложном и противоречивом процессе. Человек обречен быть свободным и одиноким. Он сам выбирает, каким ему быть и может полагаться только на свои силы. Он ничем не ограничен в проявлении своей активности. Такая абсолютная автономность личности обуславливает и абсолютную ответственность человека за то, что он делает, каким становится. Никто не может разделить с ним эту ответственность. Мы видим, что в философии экзистенциализма тесно переплетаются понятия «активность», «ответственность», «свобода», «автономность».

Основатель аналитической психологии К. Г. Юнг считает, что стремлению к автономному душевному комплексу составляет основу развития личности. Идея стремления человека к автономии и независимости через преодоление «комплекса неполноценности» принадлежит основоположнику индивидуальной психологии А. Адлеру.

Согласно теории Э. Фромма, личность никогда не достигает абсолютной автономии, хотя находится в постоянном поиске путей ее достижения. А. Маслоу определяет автономию человека через категорию самоактуализации, как полное использование талантов, способностей, возможностей. Автономная личность это не обычный человек, которому что-то добавлено, а обычный человек у которого ничего не отнято.

Автономность личности проявляется, прежде всего, в самостоятельной деятельности, где выделяются следующие способности:

– мотивационно-творческие: активность передается в любознательности, интересе, чувстве увлеченности, эмоциональном подъеме, стремлении к лидерству, к творческим достижениям, самообразованию, самовоспитанию;

– интеллектуально-логические: проявляются в способности анализировать, сравнивать, описывать явления, процессы, давать определения, доказывать, обосновывать, систематизировать;

– интеллектуально-эврические: способность генерировать идеи, выдвигать гипотезы, фантазировать, видеть противоречия, отказываться от навязчивой идеи, иметь независимость суждений;

– самоуправление личности: проявляется в целопологании и целеустремленности, умении планировать, самоорганизовываться, иметь самоконтроль, оценивать самого себя, быть прилежным;

– коммуникативные способности: передаются в использовании опыта других, умении отстаивать свою точку зрения, умении обсуждать других, избегать конфликтов;

Кроме названных способностей в самостоятельную(автономную) личность включаются:

– мировоззренческие качества – это убежденность, способность отстаивать свои творческие позиции;

– нравственные качества – это честность, скромность, смелость, решительность;

– эстетические качества – это способность достигать гармонии, красоты человеческих отношений;

– индивидуальные особенности – это работоспособность, тема деятельности.

С педагогической точки зрения, развитие автономности личности студента в образовании тесно связано с формированием познавательной активности, самостоятельности, инициативности, ответственности, навыков самоконтроля, владение новыми знаниями. Действующая система образования, главным образом, дает знания, а не умение проявлять творческую самостоятельность в нестандартных ситуациях. Поэтому необходимо формирование нового содержания обучения, где бы преобладало творческое мышление и способы действия с новой информацией и чтобы мотив играл роль вектора, способного направить деятельность обучаемых на достижение поставленных целей и сам студент был объектом процесса целеполагания и определял задачи своей деятельности. Именно в этом и заключается сущность внутренней мотивации, на которой основано автономность личности в учебно-воспитательном процессе. Студент – субъект образовательного процесса, работающий в режиме автономности способен ответить на следующие вопросы:

Что я хочу узнать?

Чему хочу научиться?

Что мне для этого нужно сделать?

Как строить свою деятельность чтобы достичь требуемого результата?

Где найти нужную информацию?

Как использовать знания в новой, нестандартной ситуации?

Как проверить, соответствует ли результат поставленным целям?

На данные вопросы каждый ищет свой собственный ответ и это объясняется тем, что эти вопросы лежат в основе внутренней мотивации познания.

Одним из показателей развития автономности личности студента является ответственность. Какие же возможности для развития автономности личности обучаемых предоставляет отечественная система образования?

1. Это, прежде всего, развивающийся в настоящее время личностно-ориентированный подход в профессиональной подготовке специалистов. Личностно-ориентированное обучение способствует развитию и становлению активной роли человека.

2. Профилизация обучения в школе способствует раннему выявлению склонности к тем или иным предметам, профессиональному самоопределению.

3. Дистанционное обучение, пользующееся все большим спросом на рынке образовательных услуг. Здесь педагог выполняет лишь функ-

цию советника, консультанта, помогает направить деятельность в нужное русло, а все остальное – задача обучаемого.

4. Концепция непрерывного образования, когда человек в течение всей жизни приобретает знания, умения, навыки. Обучение не заканчивается в момент получения диплома, а переходит в процесс самообразования. Весь процесс самообразования обусловлен внутренней мотивацией обучающегося.

Таким образом, возникает истинная автономность в образовании и это реальная ситуация, через которую проходит каждый человек, стремящийся к новому знанию, к новым способам деятельности.

ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

А. Н. Быстрова, Новосибирск, Россия

Образовательные традиции середины прошлого века оставили нам в наследство узкоспециальную парадигму образования. Как выяснилось, это оказалось не лучшим наследством, не только ограничив сферу отношений человека с окружающим миром, но и сократив собственно человеческий ресурс личности. Постепенно выяснилось, что экономисты имеют слабое представление, к примеру, об экологии, если вообще его имеют, строители железных дорог плохо знают географию, словесники не имеют представления об истории, историки не владеют родным языком и т.д. Этот список можно продолжать, и никакое сопоставление не станет преувеличением. Разрастаясь, как снежный ком, пандемия всякого рода невежественности охватила сферу нравственности, культуры, политики, управления… Люди, самой спецификой своей деятельности облеченные принимать решения, не владеют достаточно полной картиной той самой сферы, в которой эти решения станут осуществляться. Безмерно обуженная система образования обернулась низким профессионализмом и, продолжая осуществляться в педагогическом процессе на различных его уровнях, опустошила тезаурус выпускников школ и вузов и вернулась в еще более парадоксальном виде вместе с новыми педагогическими кадрами, прошедшими секуляризацию на этапах подготовительной деятельности в современную педагогику. Движение от незнания к антисциентизму обозначается все более резко, выплескиваясь не только в скептическое отношение к знанию как таковому, но и присутствуя в научных статьях определенного рода, отрицаю-

щих или даже перевирающих (!) научные завоевания прошлого. Такой процесс возможен лишь в среде, мало подготовленной к тому, чтобы отличать вымысел от истины, а последовательная декогнитивация участников образовательной системы довершает разрушительные процессы. Несмотря на поиски инновационных технологий, ситуация не меняется, ибо такие технологии предполагают наличие необходимого исходного знания хотя бы у тех, кто ими руководит, без чего любая технология становится лишь формой, лишенной предполагаемого содержания.

Следовательно, наибольший акцент в выявлении путей и возможностей современного отечественного образования должен в определенной степени переместиться с проблем поиска формы к проблемам содержательного плана. Именно содержание образования, а значит и последующей образованности составляет, на наш взгляд, существенную сторону педагогического процесса. И в вопросах, связанных с содержанием, важно найти некий оптимум, не сводящий образование к набору всех и всяческих сведений о мире и – одновременно – не сводящий всю систему знаний лишь к таким, которые становятся набором своего рода «отмычек» рецептурного или инструментального свойства. Естественно, что эти знания должны представлять собой открытую систему, доступную для новых истин и не стремящуюся во что бы то ни стало избавиться от любого прошлого знания, не стремясь даже переоценить его.

Бесспорно, что знания человека о мире начинаются с накопления некоторых сведений о нем. Эти сведения могут быть получены различным путем: стихийно, в процессе повседневного взаимодействия с этим миром, в процессе обучения на каждом его уровне, в личной устремленности к знаниям и т.д. Накапливаются эти знания в зависимости от разных обстоятельств: окружающей среды, формы и качества контактов с ней, а так же и от того, до какой степени они соответствуют реальности. Отношение к этим, исходным знаниям может быть любое, но сведения в виде фактов, явлений, образов, понятий и будут составлять то реальное основание, которое позволяет (или не позволяет) формироваться активному мышлению, готовому к распознанию, установлению отношений между полученными знаниями и действию на основании как самих фактов, так и найденных связей между ними. Назовем условно этап накопления знаний – фактологическим знанием, а этап распознания и установления связей между полученными знаниями – логическим. Когда на первом уровне количе-

ство знаний о мире достигает определенной «критической» массы, осуществляется переход на другой уровень. Между этими уровнями нет непроходимой границы, тем более что процесс накопления знаний бесконечен.

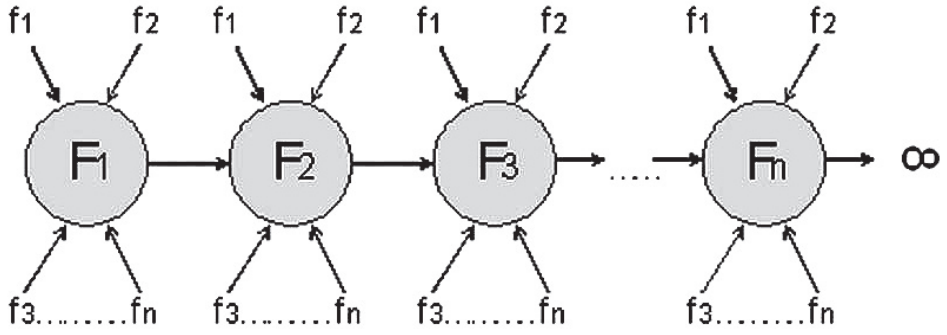


Рис. 1. Процесс приращения знаний

При определенных условиях фактологический уровень знаний может консервироваться, особенно если система образования предполагает, что нет необходимости отягощать учеников «ненужными» или «лишними» сведениями. Заметим, что уже на логическом уровне вполне возможно проявление самостоятельности мышления, но оно может продуктивно осуществляться только при наличии достаточного количества необходимого фактологического знания о мире.

Каждый человек, прошедший определенную стадию обучения, выходит в пространство профессиональной деятельности, где ему придется принимать определенные решения. Это могут быть решения самого различного рода, начиная от узкопроизводственных проблем и кончая задачами личного характера. В каждом случае то или иное решение влечет за собой целый ряд последствий от незначительных изменений субъективной сферы существования до изменений, сказывающихся на более широкой социальной среде. Зависимость результата принятия решений от исходного фактологического знания показана на рис. 2. Здесь обозначена прямая, практически линейная зависимость результата от адекватности решения, а эта, последняя, вырастает из богатства фактов, организующих картину мира, в значительной степени свободную от любого рода интерполяций и экстраполяций (обладающую необходимой мерой объективности) и обеспечивающую искомую широту мышления.

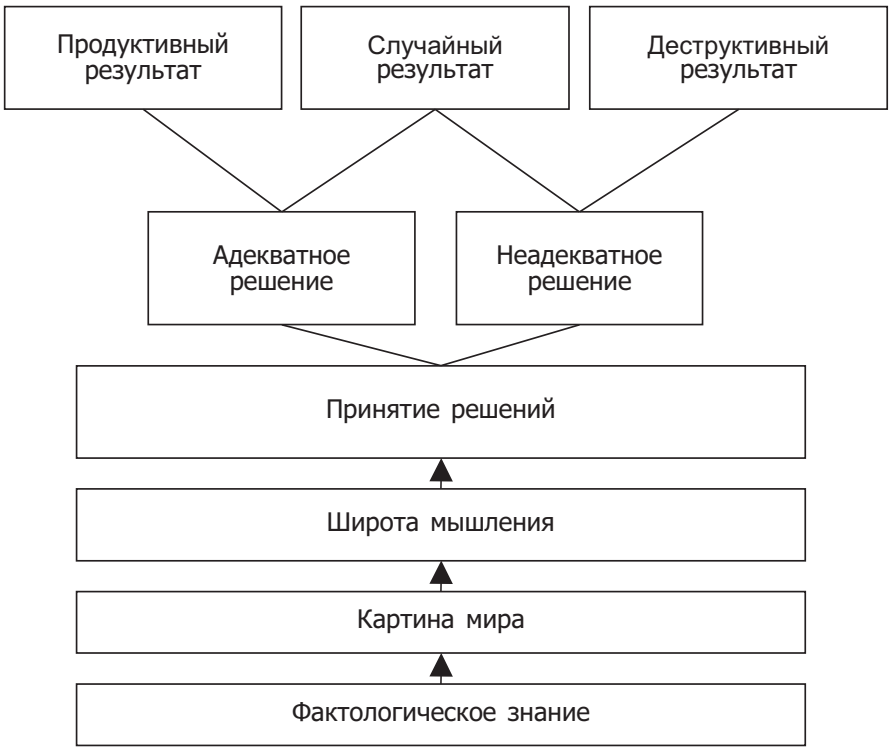


Рис. 2. Движение от первичного накопления знаний к результатам решений

Мир как совокупность явлений, мир, в котором приходится действовать субъекту, представляет собой n-мерное множество **M**, в котором $n \to \infty$. Каждый элемент множества связан с некоторым количеством других элементов различными связями. Каждый познающий субъект формирует, как мы сказали выше, свое субъективное знание **M'** о n-мерном множестве мира, одновременно оказываясь под воздействием готовой структуры **M"** (семья, школа, вуз, научное знание и пр.)

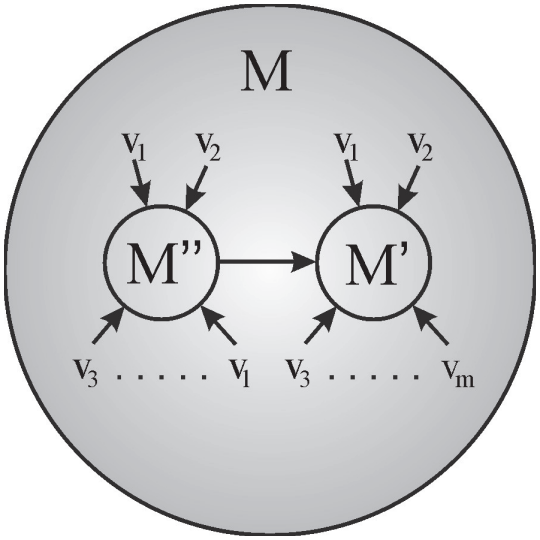


Рис. 3. Взаимодействие мира, индивидуального и социального знания

Чем богаче взаимодействие субъекта с **М** и **М”**, тем шире возможность принятии адекватных инновационных решений. При принятии решения субъекту необходимо выделить определенное подмножество явлений, охваченных неким подмножеством связей, которые, по его суждению, имеют то или иное влияние на принимаемое решение. В этом случае важным фактором становится коэффициент соответствия (достоверности) представлений субъекта о выбранных явлениях и связях и их объективной величине. Исходя из этих рассуждений, оказалось, что можно представить себе некую формулу возможности принятия адекватных решений:

$$\delta = \frac{\sum_{i=1}^{a} k_i}{A} \times \frac{\sum_{i=1}^{y} s_i}{Y}$$

где **А** – количество явлений (фактов), объективно необходимое для адекватного решения; **Y** – количество связей, учет которых объективно необходим для принятия решения; **а** и **у** – соответственно – известные субъекту явления (факты) и связи, $\mathbf{k_i}$, $\mathbf{s_i}$ – коэффициенты достоверности явлений и связей, учтенных субъектом при принятии решения. Таким образом, видно: меньше числитель, тем более неадекватным может оказаться решение. Еще более существенно то, что если субъект вообще не учел какие-то явления по незнанию или по легкомыслию, то соответствующие коэффициенты оказываются равными нулю. Следовательно, принятые решения могут оказаться катастрофическими. (Представленная формула выполнена в соавторстве с В.И. Гончаровым. Отметим, что она не предназначена для числовых расчетов, а служит лишь максимально упрощенной аналоговой иллюстрацией сказанного).

Итак, возможность принятия такого рода решений, которые вытекают из объективных условий существования мира, основывается на богатом фактологическом материале. Вряд ли возможно на базе узкого прагматизма обозначить, какое место в совокупной картине мира, из которой и вытекает то или иное решение, занимают адекватные знания об астрономии или анатомии, первобытной культуре и словесности, математике и истории и т.д. Но явно одно: отсутствие любого из этих знаний вполне может привести к принятию решений, потенциально опасных для человека и общества. Важно понимать, что ЛЮБОЕ принятие ЛЮБОГО решения может повлечь за собой целую

цепь совсем не случайных процессов, что мы и наблюдаем в настоящее время. Можно сказать, что уровень знаний, необходимых для принятия решений, сегодня тоже представляет собой некое n-мерное множество. Поэтому логично отметить, что уничтожить любую сверхдержаву можно без единого выстрела, развалив лишь ее систему образования. Это многократно увеличивает ответственность сферы образования за постоянное усиление уровня исходного, фактологического знания своих выпускников, которым впоследствии придется принимать решения, не поддержанные знанием об объективном мире, либо базирующиеся на низком уровне достоверности сведений о нем, при котором мнение заменяет знание.

В приведенной формуле не были учтены другие, не менее важные составляющие, важные для принятия решений, такие как мораль, художественные взгляды и пристрастия, различные формы мировоззрения. Однако можно отметить, что взаимодействие процесса познания с этими сторонами мира также демонстрирует зависимость отношения познавательной сферы с мировоззренческой, поскольку вряд ли возможно выработать приближенное к научному мировоззрение без расширения сферы отношений человека с миром.

В заключение заметим: чтобы уничтожить любую сверхдержаву, можно ограничиться одним: развалить в ней систему образования, поскольку именно в ней формируются те кадры, которые впоследствии в своем профессиональном пространстве будут воспроизводить именно ту картину мира, которая сложилась в годы ученичества. Именно те, кто сейчас наполняет педагогическое пространство, находясь по обе стороны образовательного процесса, уже ответственны за те решения, которые они будут в состоянии принимать, заняв свое место в социуме.

ЧЕЛОВЕК В СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КООРДИНАТАХ: КОНСТРУИРОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ

Т. С. Воропаева, Киев, Украина

Активизация глобализационных процессов в мире приводит к ускорению внутренних трансформаций в государствах СНГ, актуализируя проблему становления человека в новых социокультурных координатах и конструирования разных видов его идентичности. В условиях радикальных социально-экономических трансформаций, которые усложняются активизацией глобализационных процессов, в странах

СНГ наблюдается рост этнокультурного партикуляризма и субкультурного разнообразия, усиление геополитической и геоэкономической конкуренции, увеличение территориальных перемещений больших групп людей. Такая специфика общественного развития постсоветских государств связана с появлением новых социально-психологических и социокультурных феноменов, которые требуют комплексного (междисциплинарного) анализа.

Комплексный подход к проблеме конструирования человека предполагает исследование человека через его включенность в систему общих взаимосвязей: а) единство Человека и Природы (Н. А. Бердяев), б) единство Человека и Мира (С. Л. Рубинштейн), в) единство Человека (как микрокосма) и Универсума (П. А. Флоренский). В связи с этим, сущностными качествами человека являются: 1) потенциальная универсальность (которая обеспечивает возможность присвоения разнообразного содержания, форм и способов жизни), 2) потенциальная безграничность (которая позволяет выходить «за границы» обычного, стандартного, известного, усвоенного), 3) способность к идентификации, 4) склонность к обособлению, 5) рефлексивность, 6) интенциональность, 7) субъектность. Все эти сущностные качества взаимосвязаны и взаимообусловлены, они имеют духовную природу (поскольку определяют основные формы реализации человеческой жизнедеятельности), являются базовой основой человеческой свободы, эмпатии, толерантности, творчества и стремления к самосовершенствованию, а также качественно детерминируют разные виды активности человека (игру, общение, обучение, труд, межличностные отношения, надситуативную и гражданскую активность и т.п.). В реальной жизни человек проявляет себя как уникальный субъект во всем разнообразии своих общечеловеческих, индивидуально-неповторимых, социально-типических и национально-специфических особенностей, ведь человек – это духовно-душевно-телесная целостность. Обобщив исследования В. П. Зинченко, Е. И. Исаева и В. И. Слободчикова, можно утверждать, что основными целостными модусами человека являются: организм, индивид, субъект, самость, личность, индивидуальность, универсум.

Конечно, общество, используя основные институты социализации, существенно влияет на процесс конструирования современного человека, ведь любой социум заинтересован в том, чтобы каждый его член максимально «вписывался» в установленный им порядок. Но человек является одновременно и объектом, и субъектом культурно-

исторического процесса, а также собственной жизни. Поэтому одной из самых актуальных проблем современной гуманитаристики является проблема широкого разворачивания сущностных качеств человека в новых социокультурных координатах в связи с необходимостью самореализации и самоконструирования человека.

Известно, что проблема конструирования разных видов социокультурной идентичности изучалась в странах Запада преимущественно в русле психологии, а также социальной и культурной антропологии, базируясь на разных теоретико-методологических позициях (З. Фрейд, Э. Эриксон, К. Юнг, А. Ватерман, Б. Геральд, Дж. Колеман, Дж. Марсиа, Д. Маттесон, Э. Дюркгейм, С. Московичи, В. Дуаз, Г. Теджфел, Дж. Тернер, С. Страйкер, Г. Кон, В. Коннор, М. Мид, А. Смит, М. Барретт и др.). Со второй половины 1980-х гг. наблюдается повышенное внимание отечественных ученых к данной проблематике. В частности, в России и Украине проводятся комплексные научные исследования, публикуются статьи, издаются книги, проводятся научные конференции, круглые столы и семинары (самые известные исследования представлены в работах Е. М. Галкиной, П. И. Гнатенко, Н. Л. Ивановой, Л. Г. Ионина, Н. Н. Корж, Н. М. Лебедевой, Л. И. Науменко, В. Н. Павленко, Г. У. Солдатовой, Т. Г. Стефаненко и многих других ученых). Но изданные статьи, книги и сборники, а также проведенные теоретико-эмпирические исследования не исчерпали проблемы идентификации человека в новых социокультурных координатах и специфики трансформаций разных видов идентичности (как на уровне личности, так и на уровне общества).

Теоретический анализ разных концептуальных подходов к изучению проблемы социальной и национальной идентичности показывает, что идентичность является результатом процесса идентификации, которая чаще всего рассматривается как процесс уподобления, отождествления себя (или своей референтной группы) с кем-то или чем-то. Идентификация также рассматривается современными исследователями как важный механизм социализации, этнизации и воспитания личности, который проявляется через принятие индивидом конкретной социальной роли, через осознание им собственной групповой принадлежности, через формирование у него определенных социальных установок. Таким образом, идентичность – это динамическая структура, которая развивается на протяжении всей жизни человека. Ее развитие нелинейно и неравномерно, поскольку может идти как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении, преодолевая кризисы идентичности.

Впервые комплексный подход к изучению социокультурной идентификации был использован в трех исследовательских проектах Центра украиноведения Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, посвященных изучению особенностей самоидентификации граждан Украины: «Социально-психологические и региональные аспекты формирования национального самосознания граждан Украины как фактора государственного строительства» (1997–2001); «Украинская национальна идея: теоретико-эмпирические аспекты» (1993–2007), «Трансформация национальной идентичности: историософские, культурологические и социально-психологические аспекты» (1997–2008).

В рамках этих исследовательских проектов изучалась возрастная, гендерная, личностная, семейная, социально-профессиональная, имущественная, религиозная, этническая, метаэтническая, локальная (местная), региональная, национальная (гражданско-политическая), европейская (континентальная), планетарная и постсоветская идентичность граждан Украины, проживающих в разных регионах. Всего было изучено 24100 респондентов.

Комплексный (междисциплинарный) анализ проведенного исследования позволил выявить достаточно интересные трансформации: 1) начиная с 1997–1999 гг. значение постсоветской идентичности существенно уменьшалось (только в группе этнических русских постсоветская идентичность продолжает занимать достаточно высокие позиции); 2) значимость этнической идентичности постепенно увеличивалась во всех группах (наиболее активные изменения были отмечены в группе этнических русских, крымских татар, евреев, армян и др.); 3) имущественная идентичность наиболее активно увеличивалась в группах армян, евреев, греков, русских, поляков, молдован и др.); 4) значение планетарной идентичности практически не изменилось; 5) начиная с 2000–2004 гг., значимость европейской идентичности возрастала достаточно динамично (особенно в группах этнических украинцев, поляков, грузин, молдован, русских, крымских татар и др.); 6) наиболее активно европейская идентичность возрастает у жителей больших городов; 7) национальная идентичность была «законсервирована» в 1993–1996 гг. практически во всех группах (кроме этнических украинцев), но начиная с 1997–2000 гг. наблюдается медленное возрастание значимости этого типа идентичности; 8) более медленные темпы возрастания престижности национальной идентичности прослеживаются у жителей восточных и южных регионов Украины (в отличие от

жителей центральных, западных и северных регионов); 9) в 2002–2006 гг. заметно возросло значение региональной идентичности в группах национальных меньшинств; 10) были выявлены значимые связи между гендерной и этнической идентичностью, а также между национальной и европейской идентичностью (сегодня запрос на европейскость в украинском обществе является довольно существенным).

Было установлено, что этническая идентичность этнических русских и украинцев проявляется на разных уровнях интенсивности – этническая индифферентность, гипоидентичность, нормальная идентичность, гиперидентичность, при этом этническая идентичность и русских, и украинцев трансформируется преимущественно от гипоидентичности к нормальной идентичности (53 % и 58 % соответственно), а также от нормальной идентичности к гиперидентичности (27 % и 20 % соответственно). Исследование показало, что для этнических русских и украинцев характерны четыре типа этнической идентичности (по типологии Дж. Берри): а) моноэтническая идентичность с собственной этнической группой (соответственно – 72 % и 60 %); б) измененная идентичность, которая сформировалась на основе самоидентификации с чужой этнической группой (соответственно – 6 % и 12 %); в) биэтническая идентичность (13 % и 20 %); г) маргинальная этническая идентичность (9 % и 8 %). При этом в первой (респонденты с моноэтнической идентичностью) и третьей (респонденты с биэтнической идентичностью) группах доминирует субъектный тип политического самоопределения, а во второй (респонденты с измененной идентичностью) и четвертой (респонденты с маргинальной этнической идентичностью) группах – досубъектный тип политического самоопределения. Для представителей первой и третьей групп характерны экзистенциональный и ценностный типы национального самоопределения, а для представителей второй и четвертой групп – повседневный и ситуативный (данные за 2007–2008 гг.).

Что касается субъективной значимости для граждан Украины разных вариантов идентичности, то проведенное исследование показало, что для этнических русских характерна такая иерархия: 1) этническая, 2) метаэтническая, 3) постсоветская, 4) региональная, 5) европейская, 6) гражданско-политическая, 7) планетарная, 8) локальная идентичность. Для этнических украинцев характерна иная иерархия: 1) этническая, 2) гражданско-политическая, 3) европейская, 4) локальная, 5) региональная, 6) метаэтническая, 7) планетарная, 8) постсоветская идентичность. Таким образом, для этнических русских субъективная

значимость таких категорий идентичности, как «славянин» и «представитель стран СНГ» является более высокой, чем для этнических украинцев. В то же время наблюдается тенденция возрастания субъективной значимости европейской идентичности и украинской гражданско-политической идентичности для представителей всех групп национальных меньшинств.

Проведенное исследование показывает, что: а) главную роль в процессах самоидентификации личности играют культурно-информационные и духовно-мировоззренческие факторы; б) процессы национальной самоидентификации разворачиваются при помощи механизмов социальной категоризации и межгруппового сравнения; в) ценностно-смысловая сфера личности является определяющей в процессе индивидуальной самоидентификации; г) национальная идентичность граждан Украины формируется на основе базовых ценностей украинской национальной культуры; д) переход украинских граждан от досубъектного к субъектному типу политического самоопределения, а также от повседневного и ситуативного типов национального самоопределения к экзистенциональному и ценностному выступает важным фактором оптимизации нациосозидательных процессов.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ КАК СУЩНОСТНОГО АСПЕКТА ОБРАЗОВАНИЯ

З. Н. Гатилова, Северск, Россия

Передача культурного опыта ребенку является поколенческой проблемой по разному решаемой в разные периоды развития школы. В российском историческом опыте воспитанию культуры детей придавалось огромное значение. О воспитании «культурности» ребенка говорил в свое время Н.И. Лобачевский, видя в этом залог важнейших человеческих качеств

К. Д. Ушинский говорил о том, что культура передается от поколения к поколению с языком, язык является носителем культуры, поэтому воспитание ребенка надо начинать с привития любви к родному языку. Эту традицию продолжает Л.Н. Толстой. Создав свою школу, он делает упор на воспитание культуры ребенка на гениальных литературных произведениях, написанных для детей. Педагоги этой школы искали ответы на вечные вопросы: «Что есть Я?», «Что есть мир?», «Каково мое место в нем?», опираясь на творения мастера. В школе рождались Толстовские «заповеди», они становились нравственными правилами

организации детской жизни: «Добро неизмеримо сильнее зла», «Делай, что должно, будь – что будет». Школа Толстого культивировала педагогику ненасилия, культуры ненасилия, самосознания ненасилия.

От поколения к поколению передается не только культурный опыт народа, но и то, что становится ядром личности – «преданность, благочестие, любовь, красота и тайна» – так полагал Д. Дьюи.

Приходится признавать, что воспитание культуры как главной ценности личности находилось всегда в тени общественных проблем. Государство создавало идеологию подчинения человека «государственным» задачам – строительства коммунизма, развитого социализма и просто сильного государства. Воспитание человека как носителя духовности, как обладателя сокровищниц культуры, как человека гуманного уводилось на задний план воспитательной работы школы. В школу внедрялись программы всестороннего воспитания ребенка, гражданского воспитания, нравственного воспитания и др. Школьник как целостная личность не рассматривался, воспитание проводилось по «направлениям».

Постсоветское время оказалось наиболее трудным для школы. Педагоги-практики и представители научной общественности забили тревогу. Образование объявляется «зоной гуманитарного бедствия» [2, с. 6], образование оказалось не личностно ориентированным, что по мнению П. Лернера породило некого «среднего подростка» – равнодушно жесткого, не читающего и в большинстве своем с невежественного [1, с. 39]. Инновационное движение педагогов, развернувшееся в эти годы, активно ищет пути полноценного воспитания школьников. Нужно соединить в воспитательном пространстве школы новые смыслы наступившего времени – времени, где знание как таковое становится главной движущей силой развития, а каковым должно быть позиционированиие человека в нем – остается главным вопросом. Новый человек – это прежде всего человек ответственный за все живое на земле. Таковым может быть только человек, обладающий духовностью: культурой чувств, культурой поведения, культурой взаимоотношений, культурой нравственных оценок, человек, ориентированный на Другого [2, с. 76]. Кризис образования может быть преодолен тогда, когда школа совершит свой главный переход: от «человека образованного» к «человеку культуры». Если педагоги понимают это, то ими осуществляется определенный поиск способов решения данной проблемы на практическом уровне.

Образовательное пространство школы – это прежде всего воспитательная среда, в которой ребенок впервые сталкивается с проявле-

ниями богатства духовной жизни народа своей страны и мира. Не только урок, но и внеклассная деятельность оказывает влияние на расширение культурного уровня ребенка: чем богаче внеклассная культуротворческая деятельность, тем ближе будет школа к воспитанию «человека культурного». Расширение «необязательного», по выражению В. А. Сухомлинского культурного поля школы – это область формирования правил, привычек, форм поведения и возможность соотносить их с образцами высокой культуры [4–5]. Учитель вместе с ребенком выходит за рамки урока и является посредником в присвоении им духовных ценностей, культурных норм и традиций отечественной и мировой культуры. Приемлемой формой привития уважения к русской и мировой культуре в воспитательном пространстве школы на наш взгляд является междисциплинарный образовательный проект. Он представляет собой разные формы творческой деятельности школьников, объединенные одной темой. Организуется непрерывная деятельность на протяжении всего учебного года, в которой ученик осваивает культурно – исторические особенности эпохи. Формы такого погружения разные: это и научное исследование, это и воспроизведение стиля и культуры речи того времени в игровой деятельности, это и изготовление костюма изучаемого исторического периода и многое другое. Старшие школьники выступают не только в роли экспертов образовательных продуктов учащихся младших классов, но и организуют дебаты по общественно-политическим проблемам того времени и находят возможности для сравнения дел минувшего времени с настоящим. Происходит реальное культурное взаимодействие школьников как в плоскости одного возраста, так и во взросло- детском сообществе. Мы полагаем, что междисциплинарный образовательный проект способствует в определенной мере разрешению противоречий между миром детей и миром взрослых. В процессе совместной деятельности происходит их сближение благодаря общим целям, которые определяются, реализуются и оцениваются на уровне полученного результата. В процессе совместного проектирования решаются многие образовательные задачи, одной из которых является повышения *мотивации* детей в освоении культуры исследования, изучение исторического прошлого.

Для каждого ребенка родители являются безусловным авторитетом, поэтому их влюченность в школьные дела представляется важным фактором привития интереса к знаниям, формированием ответственности за результаты выполненной работы. Школьный образовательный проект на какое-то время ставится в центр семейных

проблем как главная учебная и творческая деятельность ребенка. Происходят обсуждения способов выполнения проекта, подбора литературы, очертания конечного результата, форм презентации проекта. Ребенок приносит на семейный совет мнение своего учителя по поводу выполняемой работы, его замечания и суждения. Стимулом, обеспечивающим глубокую мотивацию образовательной деятельности ребенка, является переживаемый успех от совместно выполненного проекта, его публичного признания.

В проектном взаимодействии формируются навыки межличностного общения: ребенка и его родителей; ребенка, родителей и педагога. Исключается конфликтность, так как сами основания образовательного проекта объединяют интеллектуальные потенциалы ребенка, родителей и педагога, развивают креативность и стремление выполнить работу так, чтобы она была интересной всему школьному сообществу. В ходе обсуждения многообразных проблем подготовки и выполнения проекта ребенок шлифует собственные умения задавать «меткий» вопрос, учится выстраивать логику и последовательность иссдедовательских и практических шагов. В пространстве семейного общения ребенок чувствует себя свободным и раскованным, его вопросы, суждения, предположения, выводы выражаются непосредственно, он не страшится непонимания. Таким образом, формируется важная способность свободного высказывания, которая переносится и на школьное сообщество. «Тройственное» общение – родителей, педагога и ребенка является важным фактором формирования культурного навыка взаимодействия со взрослым. Ребенок укрепляется в своем доверии и уважении к взрослому на фоне позитивного решения проектных проблем, формируются приемлемые формы невербальных отношений, создаются внутренние установки на неприменение табуированных форм коммуникаций. Позитивное взаимодействие взрослых и детей в процессе выполнения образовательного проекта вырабатывает «*защитные механизмы* ребенка от возможных внешних стрессов. На протяжении ряда лет школьники исследуют исторические эпохи на культурно-эмоциональном и научном уровне: 2003–2004 уч. год – Эпоха Просвещения; 2004–2005 уч. год – Первая половина XIX века; 2005–2006 уч. год – Вторая половина XIX века; 2006–2007 уч. год – Первая треть XX века; 2007–2008 уч. год – Античная цивилизация; 2008–2009 уч. год – Средние века.

На протяжении всего учебного года учащиеся исследуют особенности развития общественных отношений в представленную эпоху,

лексикон того времени, костюм, нравы и обычаи. Детские проекты отражают их интересы, проявленные в процессе «погружения» в исторический, литературный и научный материал. Их тематика разнообразна: Первые учебники; Строительство северной столицы; Теория трех штилей; 4.Оптические изобретения XVII в.; Русский костюм и женский костюм (практическая работа). Итогом годовой исследовательской работы является особый проект учебного дня, учащиеся идут не на уроки, а в «*присутственные места*»- Палата словесности; Королевское географическое общество; Академия фундаментальных наук; Коллегия иностранных дел; Салон куртуазных наук. Здесь представляются результаты творческой деятельности детей.

Каждое «присутственное место» – это маленькая территория исследуемой эпохи в лицах и в приметах времени. Так, заседание Палаты словесности проходит при звучании «Симфонии псалмов» И. Стравинского, в окружении исторических персонажей. Хранитель времени представляет эпоху Просвещения. Здесь присутствую «гости» из Франции и Англии – Шарль Перро и Джонатан Свифт. Проект построен таким образом, что учитывается возраст школьников, которые прибывают в «палаты» (в традиционном плане – уроки). Для старших школьников эпоха XVI–XVII вв. предстает в дискуссии о первой русской сентиментальной повести с «участием» самого М.Ю. Ломоносова. Эмоциональные переживания школьников глубоки и наполнены яркими красками, о чем свидетельствуют их эссе.

5 класс. Лена П.

В этом году мы погружаемся в Средневековье. На творческом этапе я рассказывала ребятам о происхождении понятия «миллион». На театрализациях я была в «Туманном Альбионе» и в «Средневековом университете». В «Туманном Альбионе» другие ребята ставили «Робина Гуда». Интересно очень. Я хочу, чтобы ребята нашей школы рассказывали всем и особенно ребятам из других школ о нашем проекте и приглашали бы их к нам на творческие встречи.

11 класс. Мария Б. «Дух прошлого, а именно 17 века, царил в школе.

11Б растворился. Вместо нас возникли Государь, дворяне и крестьяне. Словно в каждом из учащихся пробудились далекие предки. Играли ребята великолепно – они перевоплотились в своих героев и подарили нам потрясающее зрелище. Спасибо всем за подаренный день 17 века!»

Наши исследование показывает, что дети отдают предпочтения творческой деятельности. Так, более 80 % утверждают, что им работать

творчески интереснее, чем как – то по-другому; 60 % стремятся проявить свое творчество в междисциплинарном образовательном проекте; более 90 % утверждают, что в процессе работы у них рождаются интересные идеи. Более 70 % школьников высоко оцениваю содержание деятельности в междисциплинарном образовательном проекте как культурном событии школы [3].

Приобщение школьников к мировой и отечественной культуре в междисциплинарном образовательном проекте является важным фактором расширения их культурного кругозора и формирования культурных навыков в жизненном поведении. Образовательный проект вплотную подходит к решению такой педагогической задачи как воспитание человека культурного.

Литература

1. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.
2. Лернер, П. Совместные кросспоколенческие поиски смысла образования как новая задача педагогики сотрудничества / П. Лернер // Народное образование 2007. – № 9. – С. 39–-43.
3. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. / В. А. Сухомлинский. – Т. 1. – 1979.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Электронный ресурс] / В. А. Сухомлинский. – М., 1973. – Режим доступа : http://www.OCRDiografia.ru С. 16.

ВОСПРИЯТИЕ СИМВОЛА КАК ФЕНОМЕН ДЕГУСТАЦИИ КУЛЬТУРЫ[1]

М. С. Горбулёва, Томск, Россия

Восприятие символа исследуется нами на примере восприятия символа меча. Основной целью данной статьи является изложение вскрытой сущности этого процесса восприятия в диахронических трансляциях [1]. Предполагается, что человек, имеющий какое-либо отношение к оружию сегодня, может опираться на историко-культурные корни, либо основывать свое понимание клинка на неосознанном интересе, подсознательном влечении. Тем не менее, индивид не имеет склонности воспринимать меч только как наследие прошлого. В данном случае речь пойдет не о том, что посредством меча или какого-либо другого холодного оружия можно что-то конкретно отсечь, разрубить, попробовать. Меч в данном случае понимается как не-

[1] Исследования ведутся при поддержке гранта РФФИ 08-06-00109.

что абстрактное, как артефакт, знак, символ, ярлык, феномен, образ. Фехтование можно трактовать как погружение в семантику меча, попытку приобщения к феномену, а через приобщение – возможность примерить на себя или дегустировать другую реальность, мир.

С течением времени любой предмет может приобрести уникальные значения, семантические трактовки. Таким образом, предмет уже перестает быть просто предметом, но является символом, знаком, атрефактом какого-либо времени. Так произошло с мечом. Будучи очень дорогим и непростым в обращении оружием, меч наделялся разнообразными характеристиками. Он мог использоваться не только как инструмент убийства, но как индикатор социального положения (военное сословие, аристократ, элита, власть), принадлежности к группе (братства, тайные общества, закрытые кружки), часть, деталь ритуала (меч для жертвоприношений, ритуалов перехода, инициации, посвящения) или центр сакрального действа (магическое оружие, жертва лезвию меча, культ меча), артефакт (историческая реликвия, культурная ценность, художественное произведение, национальное достояние, парадное оружие), знак, символ (геральдическая грамота, художественный символ, метафора).

Эволюция и развитие вооружения исключили утилитарное использование меча. Однако, благодаря также большой семантической нагрузке, меч практически полностью перешел в символико-знаковую область. В современности это больше символ, образ, метафора, нежели предмет, который не теряет своей популярности, но транслируется в культуре, приобретает все новые дефиниции и трактовки. Это показали и социологические исследования [2, с. 106–110].

Еще одним фактом является образование субкультур вокруг оружия: клубы исторической реконструкции, ролевых игр, национальные, фольклорные группы, сценическое фехтование, «пассивное» фехтование (коллекционеры, фанаты, любители фэнтези, RPG, литературы и жанров кинематографа, связанных с приключениями, исторической, фэнтезийной тематикой) и многие другие. В субкультурах может использоваться архетип меченосного существа (обложки дисков, рекламы, картины мира «фэнтези», модные аксессуары, культовая литература), образы мечей, ножей, колющего оружия. Это может быть виртуальный меч, меч-артефакт, игровой меч, ритуальный меч, оружие фэнтезийного свойства, меч как эпатажная инсценировка. Оружие неотмирного героя часто используется в эмблемах, на плакатах, знаменах, встречаются в идеологической риторике [3, с. 109–113].

Очень часто с мечом сегодня связаны образы средневековья, рыцарства, меч репрезентируется как символ свободы, силы, власти. Это может быть связано с нехваткой ответственности, дефицитом агапизма в окружающей действительности, тягой к романтизму. В разных субкультурах можно достигать различных жизненных целей, что зависит от целеполагания и позиционирования личности. Благо, сегодня мы имеем достаточное количество разнообразных групп, коллективов, направлений взаимодействия с мечом.

Существует набор определенных культурных функций меча, представленных на примере модели информационных процессов динамики культурных систем (разработанной И. В. Мелик-Гайказян) [4]. Этот набор функций символики клинка включает в себя нормативную, компенсаторную или психотерапевтическую функции, критическую, когнитивную, прогностическую, адаптивную, мировоззренческую, прагматическую и вербальную функции [2].

С помощью перечисленных функций индивид может получить психологическую разрядку, духовное самовыражение, творческую реализацию. Субкультуры дают возможность «ухода» от реального мира, серых будней, повседневности в другие придуманные миры историко-ролевого движения, где молодежью познается несуществующее в реальности, происходит попытка предсказания, определения возможной структуры новой социальной реальности. Параллельно выявлению и согласованию систем ценностей общества и личности, происходит понимание изменений, которые происходят в социокультурной системе, и нахождение «рецепта выживания» в возникающем измененном культурном пространстве. Это также возможность достижения поставленных целей в профессиональной и личной жизни человека. Еще нужно сказать, что практически всегда в таких группах, субкультурах возникает «новояз», специальная терминология, сленг etc.

Таким образом, взаимодействие с мечом, погружение и приобщение к символу меча можно рассматривать как возможность дегустации свободы. Что такое дегустация? Это проба, которая сама по себе не дает человеку свободы, однако дает ему возможность пробовать, испытать свободу, ее «оттенки» и «привкусы». Опять же, упоминая о субкультурах, маргинальных течениях, объединенных символикой меча, фехтованием, нужно сказать, что, желая свободы, человек ищет пути для воплощения своих желаний и потребностей. Дегустация дает индивиду возможность «примерить» несколько разных обликов, ролей и одежд. Этим объясняется популярность и разнообразие молодежных субкуль-

тур, свободолюбие, нежелание подчиняться маргинальных объединений, а само объяснение получено на основе исследования информационных механизмов формирования семиотических структур [4].

Литература

1. Горбулёва, М. С. Меч как дегустация свободы / М. С. Горбулева // Системы и модели: границы интерпретаций: сборник трудов Всероссийской научной конференции с международным участием. Москва–Томск, 5–7 ноября 2008 г. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2008. – С. 24–28 (Серия «Системы и модели: границы интерпретаций»).
2. Горбулёва, М. С. Модель множественных воплощений символа в информационных процессах социокультурных систем (на примере символизма меча) // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Гуманитарные науки (философия и культурология). – 2008. – Вып. 7. – С. 37–43.
3. Горбулёва, М. С. Маргинальность как симптом срыва социальной адаптации : статья / М. Горбулёва, Л. Шабанов // Высшее образование в России. – 2008. – № 9.
4. Мелик-Гайказян, И. В. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры : монография / И. В. Мелик-Гайказян, Г. И. Петрова, Н. А. Лукьянова, Ю. С. Осаченко, О. Ю. Матвеева, М. С. Кухта.] ; под ред. И. В. Мелик-Гайказян. – М. : Научный мир, 2005. – 256 с.

ПСИХОГЕНЕТИКА И КРИЗИС: ТЕХНОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ СЕМЕЙНЫМ ЗДОРОВЬЕМ[1]

Е. В. Гуткевич, Томск, Россия

В каждом положении отыщется хоть
что-нибудь утешительное,
если хорошенько поискать.
Даниэль Дефо (1660–1731),
английский писатель

Стремительное развитие генетики в последние два десятилетия называют не иначе как революцией. Начиная с 1999-х годов, каждый год приносит больше открытий, чем было сделано со времен Грегора Менделя. Новейшие открытия в генетике подтверждают тот факт, что гены управляют нашим поведением. Если мы принимаем, что биохимические процессы внутри нас – это причина, то наше настроение и поведение – следствие. А поскольку метаболизмом управляют гены, то первопричиной автоматически становятся они. Однако, чтобы гены начали работать, кто-то должен их «включить». Не меньше, чем мы

[1] Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 08-06-00284а

зависим от того, какие гены нам достались по наследству, так же и наши гены зависят от нас. Современные возможности генетики широко распространенных психических и соматических заболеваний определяются разработками в области их молекулярно-генетической природы, механизмов и процессов развития, закономерностей сохранения и распространения мутаций в семьях и популяциях [1]. В XXI в. это возможно в рамках «new genetics» или «новой генетики» - генетики взаимодействий, которая изучает взаимодействия между генами и окружающей средой [2]. Основной принцип «новой генетики» состоит в том, что можно и нужно делать ставку на взаимодействие: изменять экспрессию генов, воздействую на свое «окружение» на разных уровнях клетки, организма, личности, семьи и общества. Это открывает возможности для персонализированной профилактики.

Решение одной из важнейших медицинских и социально-экономических задач современного общества задачи активной целенаправленной профилактики патологии, в том числе психических расстройств, и уменьшения «генетического груза» в популяции – требует научно-обоснованных и социально приемлемых подходов. На современном этапе важно более широкое осознание термина «профилактика», более точным и адекватным следует признать понятие превентивного (предупредительного, предиктивного) характера воздействий, когда осуществляется индивидуальный подход к больному, основанный на генетических особенностях каждого субъекта, его генетической уникальности. Тем более, что речь идет при этом не просто о предотвращении заболевания у конкретного индивида, но и во всех его последующих поколениях и других родственников – членов семьи..

В последние годы концепция генетического консультирования подвергнута серьезному пересмотру и определяется как «процесс оказания помощи людям в понимании и адаптации к медицинским, психологическим и семейным последствиям влияния генетических факторов на развитие заболевания» [3]. Значительно большее внимание стало уделяться соблюдению интересов отдельной семьи и каждого ее члена, психологическим проблемам, оценке эффективности и выявлению подходов к ее повышению, этическим и социальным аспектам [4, 5].

Биопсихосоциальный подход в психиатрии предполагает, что болезнь развивается при условии взаимодействия неблагоприятных биологических (в том числе, генетических), психологических и социальных факторов, в том числе семейных [6]. Семья является источником как генетического наследования здоровья и болезней, так и источни-

ком нормальных или патологических социально-психологических отношений между близкими людьми. Прогнозы развития модели семьи свидетельствуют об увеличении числа разводов (последовательная моногамия), что также неблагоприятно скажется на здоровье членов семьи, и, в первую очередь, детей, преобладании неполных «материнских семей», а также семей с людьми преклонного возраста («вдовствующая семья»). Кроме того, существуют перспективы роста «усыновленного родительства», различных форм суррогатного материнства и искусственного оплодотворения, семей с инвалидами и хронически больными людьми. В Томской области преобладают варианты семей, проживающих в городских условиях – ⅔ семей; 87% населения «проживает совместно с семьей. По составу семьи характеризуются малочисленностью (средний размер семьи – 3,3), значительное число неполных семей. По длительности совместного проживания семьи чаще всего распадаются после одного–пяти лет совместного существования. Высоко число аутбредных браков между неродственными лицами, что поддерживает высокий уровень гетерозиготности и может приводить к повышенной скорости мутирования отдельных локусов генома. Аутосомно-доминантные, аутосомно-рецессивные и Х-сцепленные заболевания являются в основном «привезенными» из других регионов страны. Общая отягощенность наследственными менделирующими заболеваниями в Томской области варьирует от 0,60 (сельские районы) до 3,49 (г. Томск) на 1000 человек населения. Частота мультифакториальных заболеваний, в том числе психических, для проявления которых необходимы средовые факторы, значительна. Таким образом, спектр кризисных семейных ситуаций, требующих оказания различной помощи семье, достаточно широк.

Для психических расстройств как мультифакториальных заболеваний с наследственным предрасположением основным превентивным должен быть семейно-генетический принцип. Семья имеет региональные, этнические особенности, формирует общую культуральную, поведенческую, эмоциональную среду, основные привычки, в том числе пищевые; в семье одновременно присутствуют родственники разных поколений и возрастов – детского и подросткового, молодого и зрелого, пожилого и старческого. В зависимости от степени родства члены семьи попадают в «группы риска» с разной вероятностью предрасположения и возникновения психического расстройства в определенном возрасте. Главным критерием при выборе рекомендуемых мер превенции является эффективность, как конечный результат деятель-

ности, полезность для населения с точки зрения поставленных целей. Эффективность зависит не столько от уровня развития высоких технологий, сколько от знания психологических мотивов поведения людей и основных факторов, реально влияющих на принятие решений в семье, уровня информированности в вопросах генетики, здоровья и планирования семьи. Особое значение имеют генетико-психологические и психотерапевтические мероприятия.

По данным качественных проективных тестов (семейная социограмма и др.) в семьях существует проблема дифференцированности, семья определяется как спутанная, сметная, пророщенная друг в друга. Результаты тестирования семей по шкале семейной адаптации и сплоченности FACES-3 [7] показали, что все семьи по степени сплоченности – эмоциональной связи между членами семьи – разделились на сбалансированные – 69 % и несбалансированные – 31 % семей. По степени гибкости – адаптированности – сбалансированных было 39 %, несбалансированных – 61 %. В целом наблюдается многообразие семей (11 типов) по данным характеристикам. Для реальной сплоченности семьи характерны разобщенный уровень, в адаптации – хаотичный стиль. Это является экстремальным несбалансированным вариантом, причем для идеальной семьи он выражен сильнее, чем для реальной. Это свидетельствует о том, что супруги не имеют опыта проживания в успешно функционирующей семье и плохо представляют себе, что это такое. Идеальная сплоченность находится на связанном уровне и хаотичная реакция (среднесбалансированный уровень) на фрустрирующие события предполагает отсутствие адекватной стратегии совладания с семейными стрессами даже на идеальном уровне. Имея дело с ситуационным кризисом или изменениями задач жизненного цикла, такими как этапные жизненные события, связанные с браком, рождением детей, разводом, бездетностью супругов и т.д., семьи могут модифицировать близость и адаптивность, приспосабливаясь к этим обстоятельствам. Определены потенциальные возможности семей – большинство из них переходят на сбалансированный уровень сплоченности (всего 5 типов семей), оставаясь при этом на уровне хаотической формы адаптации, когда возможны перемены. Это создает предпосылки и возможности проведения адекватных мероприятий в рамках оказания превентивной семейно-генетической помощи.

Нами разработана технология управления семейным здоровьем на основе установления научно-обоснованных закономерностей семейно-генетической превенции психических расстройств с выявле-

нием новых форм функционирования семьи и определением качественных и количественных параметров семейных взаимоотношений в процессе воспроизводства и решения медико-генетических проблем.

Технология включает несколько блоков. Биолого-генетический блок предполагает: клеточные, гормональные исследования, определение биогенных аминов и др.; генетические – этиопатогенетические (как психических расстройств, так и коморбидных соматических заболеваний, в связи с существованием явления полипатии), иммуногенетические, фармакогенетические (с определением комплекса ферментов метаболизма и детоксикации ксенобитиков ФМДК - «метаболический портрет»). Генетические маркеры обладают значимым преимуществом вследствие своей стабильности и высокой точности современных методических подходов. Психолого-генетический блок с личностно-персонологическими исследованиями; семейно-генетическими (эко-карта, круги взаимоотношений, полоролевые портреты и др.). Социально-семейный блок включает исследования микро- (нутригеномика, семейная психотерапия и др.) и макроотношений. Оценка эффективности должна проводиться на всех этапах.

Технология управления семейным здоровьем имеет целью оказание дифференцированных программ семейно-генетической превенции психических расстройств и призвана решать проблемы выработки разноуровневых компетенций у членов семьи.

Литература

1. Бочков, Н. П. Клиническая генетика : учеб. – 4-е изд., испр. и доп. / Н. П. Бочков. – М. : ГЭОТАР-МЕД, 2007. – С. 397–447.
2. Баранов, В. С. Научные основы предиктивной медицины / В. С. Баранов, Е. В. Баранова, Т. Э. Иващенко // Молекулярно-биологические технологии в медицинской практике / под ред. А. Б. Масленникова. – Новосибирск : Альфа Виста, 2003. – Вып. 4. – С. 3–19.
3. A new definition of genetic counseling: National society of genetic counselor's task force report // J. Genet. Counsel. – 2006. – Vol. 15. – P. 108–115.
4. Гинтер, Е. К. Некоторые проблемы медико-генетического консультирования // Медицинская генетика. – 2007. – Т. 6. – № 5 (59). – С. 3–8.
5. Гузеев, Г. Г. Эффективность генетического консультирования / Г. Г. Гузеев. – М., 2005. – С. 105–120.
6. Гуткевич, Е. В. Превенция нервно-психических расстройств (клинико-генетические и организационные аспекты) : автореф. дис. … д-ра мед. наук / Е. В. Гуткевич. – Томск, 2003. – 50 с.
7. Эйдемиллер, Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пос. для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2005. – С. 37–73.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИННОВАЦИОННОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ КАК К ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЕ

В. А. Дмитриев, Красноярск, Россия

Для того чтобы каждому стать востребованным обществом, состояться как личности и быть успешным имеются все необходимые ресурсы. К ним можно отнести: врожденную творческую потребность, объективную внешнюю информацию, природу, мыслительную функцию, воображение, фантазию, неисчерпаемый объем накопленных человечеством знаний, глобальную потребность в развитии материальной и духовной культуры. Однако перечисленные компоненты не образуют функциональной, работоспособной системы активного сознания человека, способного эффективно совершенствовать мир. В чем причина? Казалось бы, все есть для того, чтобы каждый мог внести свою долю интеллектуального труда в развитие цивилизации.

Здесь мы подошли к пониманию роли и сущности образования. Выполнение человеком своей основной функции, связанной с творческой деятельностью, невозможно без наличия у него качеств созидающей творческой личности. Формирование этих качеств должно происходить еще с раннего детства и здесь наиважнейшая роль отводится системе образования.

Однако целевые установки, сам процесс и результат существующего образования не позволяет сегодня сделать вывод о том, что оно готовит к жизни творческих людей. Здесь существует несколько причин.

Одной из главных причин является сложившийся в массовом сознании устойчивый стереотип о том, что главная функция образования сводится к воспитанию подрастающего поколения путем передачи ему накопленного опыта, в усвоении молодыми людьми культурно-исторического наследия предшествующих поколений. Но только ли к этому должна сводиться деятельность системы образования?

Другой, не менее важной причиной, по которой сегодняшнее образование не может готовить и выпускать в жизнь творцов, является отсутствие эффективных способов формирования таких людей. Эта причина еще усугубляется тем, что в образовании укоренилась точка зрения о том, что развитие личности происходит вследствие «присвоения» культуры в процессе учебной деятельности. Однако практика показывает, что «присвоенная» культура на уровне «прочных знаний» и сложившихся теоретических понятий формирует в сознании обучае-

мых устойчивые стереотипы, которые представляют собой некие якоря сознания, выход за которые невозможен в силу их «прочности». Этому способствует один из основных принципов дидактики – принцип «прочных знаний». Однако, потребление готового (знаний, понятий и т.д.), даже, если это произошло очень эффективно и качественно, вовсе не означает развития. Феномен развития как раз и предполагает разрушение в сознании сложившихся стереотипов, выход за пределы знаний и создание новых понятий, представлений и образов. Они не копируют существующие, а разрешают противоречие в изменяемом объекте, тем самым создают объективные условия наращивания основной системообразующей функции (главной полезной функции) совершенствуемых систем.

Основой выживания общества является его постоянное развитие. Общество не может выживать без развития, которое осуществляется за счет эффективной творческой деятельности людей. Для того чтобы творческая деятельность была эффективна, необходимы специально подготовленные люди. У них должен быть соответствующий опыт успешной творческой самореализации, результатом которой должны стать принципиально новые идеи, обеспечивающие процессы развития систем материальной и духовной культуры.

По поводу возможности нашего сознания в ходе осуществления творческого процесса рождать принципиально новые идеи существует два противоположных мнения. Одни исследователи считают, что процесс создания новых идей не может быть формализован, и в этом смысле он всегда непознаваем, в нем отсутствуют строгие закономерности, которые можно было бы изучить, им можно было бы научить, и этот опыт эффективно передавать подрастающему поколению.

Однако эта точка зрения, на наш взгляд, не оставляет очень многим людям ни малейшего шанса на самореализацию и творческое самоутверждение. Представление о природе творческого процесса, как об особом даре отдельно избранных гениев и талантов, «вбивает в сознание» миллионов людей устойчивый стереотип о том, что «им-то этого не дано» и поэтому они никогда не смогут реализовать свой творческий потенциал.

Другой взгляд на природу творческого процесса сводиться к пониманию того, что неспособных к творчеству людей в принципе нет, что в каждом человеке от природы заложен потенциальный гений, а потому творчество доступно каждому. В творческом процессе можно обнаруживать закономерности, а, следовательно, этому можно научить.

Творчество рассматривается нами как процесс взаимодействия человеческого сознания с бесконечно изменяющимся миром, результатом которого является появление ранее не известных, новых знаний. Движущей силой творческого процесса является неудовлетворенная потребность людей [1].

Удовлетворение потребностей вне успешного творческого акта создания новых знаний, согласующих внутренние представления сознания человека с изменившимся миром, невозможно. Поэтому человек обречен на творчество, что бы выживать, необходимо постоянно создавать новые идеи, новые знания.

Мы считаем, что независимо от того, есть у человека творческие способности или их нет, каждый человек должен иметь шанс на успех в творчестве. Но для этого нужна хорошая система организации эффективной творческой деятельности, нужна эффективная технология творчества!

Такая технология творчества была создана в нашей стране еще в 50-е гг. XX в. Г. С. Альтшуллером, автором «Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ)» [2]. Известный исследователь, изобретатель, писатель и автор многочисленных публикаций по эвристической системе ТРИЗ Г.С. Альтшуллер, рассматривал творчество «как точную науку». Суть основных положений теории сводится к тому, что в основе успешного решения проблемных задач лежат объективные законы развития технических систем, которые познаваемы, их можно изучить, им можно научить и их можно сознательно использовать для конструирования новых знаний.

Секрет успешного поиска идей при решении творческих задач, задач открытого типа, не в каком-то особенном складе ума человека, а в том, что он умеет применять особые методологические знания (приемы, стандарты, алгоритм и т.д.) для переработки внешней информации в проблемные задачи с последующим их решением. В результате такой деятельности, которую учебной уже никак не назовешь, неопределенная информация преобразуется в конкретную задачу с последующей постановкой цели и получения решения в виде концептуально новых знаний, разрешающих противоречия в совершенствуемом объекте.

Естественно, что с появлением ТРИЗ у каждого появился шанс стать успешным в творческом поиске. Каждый сможет, не прибегая к чужому опыту проживания различных жизненных ситуаций, иметь реальную возможность обрести свой собственный выхода за пределы накопленных знаний, а потому и ценный опыт постижения истины.

Здесь тоже существует устойчивый стереотип: представление о том, что научить эффективной творческой деятельности невозможно, что способность к творению предопределена изначально еще на генетическом уровне. Не подвергая этот тезис сомнению, тем не менее, хотелось бы высказать точку зрения о том, что именно творческой деятельности можно и нужно обучать. **Изобретателями могут быть не все, но изобретательный ум нужен всем!**

Мы глубоко убеждены в том, что успех в жизни каждого человека начинается с мысли, идеи, являющейся результатом творческой деятельности человека (обучаемого), разрешающей противоречия в системах окружающей реальной действительности, совпадающей с объективной потребностью человечества (прежде всего, в развитии) и представляющей собой решение новой, ранее никем не решенной задачи.

Для обеспечения такой успешности необходимо решить основной философский вопрос, который существует на протяжении всей истории существования системы образования, – **«Чему учить?»**

Если исходить из объективной потребности человечества в самосохранении и развитии и учитывать родовые потребностей самого человека, то на вопрос «Чему учить?» однозначно возникает ответ – **учить надо эффективной творческой деятельности!**

Однако, если под развитием понимать количественные и качественные изменения личности и, прежде всего, его сознания, то неизбежно возникает вопрос, а как эти изменения обнаружить? Что является критерием изменения сознания личности обучаемого? Исходя из сказанного ранее, таким критерием может выступать сама мысль человека, ее характерные качественные и количественные параметры. Например, количество зафиксированных в устной или письменной форме идей, их качество, определяемое степенью новизны, ее актуальность, обоснованность и степень реализуемости. Отслеживая динамику появления новых идей, можно в рамках образовательного процесса выявлять, диагностировать и, самое главное, управлять процессами развития обучаемых. Если образовательный процесс будет базироваться на творческой деятельности учащихся, результатом которой будут новые идеи учеников, то в этом случае можно будет говорить о системе образования совершенно нового типа. Главный производственный процесс такого образования, его глубинный смысл, будет заключаться в развитии. Образовательная система из структуры, в которой общество приобщалось к мировой культуре, превращается в структуру, в которой не только бы происходило воспроизводство накопленной

культуры, но, самое главное, – развитие культуры и через это – развитие самого человека.

Для реализации такого подхода сегодня в образовании имеются все необходимые ресурсы, необходимо лишь только умело их использовать и рассматривать мысль обучаемого, разрешающую противоречие в объектах материальной и духовной культуры, как наивысшую ценность. Это должно стать нормой и главным показателем оценки творческого образования.

Однако здесь возникает серьезная проблема. Система образования не знает, как обучать творческой деятельности. Необходима концепция и технология эффективного обучения творческой деятельности. Необходимы также грамотные, хорошо подготовленные специалисты, способные сами продуктивно творить и уметь этому качественно обучать. Смысл разрешения противоречий в этой проблеме лежит в плоскости создания таких условий функционирования системы образования, которые позволили бы согласовать главную полезную функцию обучаемого (человека) с надсистемным требованием всего общества в развитии. Для этого необходимо перейти от учебной, репродуктивной функции системы образования к активной изобретательской деятельности, в основе которой должна быть апробированная технология творчества. В данном случае речь идет о ТРИЗ. На основе вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Для повышения эффективности общего и профессионального образования необходимо на системном уровне и с точки зрения философских подходов рассмотреть смыслы, роль и место профессионального образования в системе «природа – общество – культура – образование – человек».

2. Существующая система профессионального образования и общество образуют между собой замкнутую систему, обеспечивающую воспроизводство существующей культуры и сложившиеся в обществе системы ценностей, направленные на удовлетворение существующих потребностей.

3. Замкнутая система общего и профессионального образования, функционирующая в сложившемся, социокультурном пространстве, ориентирована на подготовку общества потребления, способного к простому воспроизводству духовных и материальных ценностей, необходимых для удовлетворения потребностей сегодняшнего дня, но не потребностей будущего.

4. Общество, ориентированное на потребление, обречено на деградацию и самоуничтожение. Необходимо от общества потребления перейти к обществу созидания.

5. Для создания общества созидания необходимо, чтобы система образования формировала и готовила к будущей жизни саморазвивающихся творческих личностей, а не просто грамотных специалистов.

6. Это станет возможным, если образование будет открытой работоспособной системой, выполняющей не только социальный заказ общества на простое воспроизводство системы сложившихся нравственных, духовных и материальных ценностей, но и обеспечит требование бесконечного развития со стороны природы.

7. Природа является объективным источником информации, обеспечивающим идеальное содержание для системы образования, в которой сама информация выступает не в виде готовых знаний, а в качестве исходного «сырья», необходимого для переработки в сознании людей в новые знания.

8. Система «природа – человек – культура – образование – общество» – представляет собой открытую образовательную систему, ориентированную на развитие человеческого общества, культуры и сохранения самой природы. Главной полезной функцией такой системы является создания условий успешного производства новых знаний, имеющих глубинный смысл развития всех систем окружающей действительности, включая и самого человека.

9. В открытой образовательной системе «задачедателем» являются объективно существующие, непознанные явления природы, которые формируют объективную потребность в их познании. При этом сам человек является субъектом познания, система образования выступает в качестве средства познания и развития человека, а результатом функционирования такой системы будет выступать измененная, новая культура и измененный человек.

Литература

1. Дмитриев, В. А. Подготовка инженеров и педагогов профессионального образования к творческой деятельности на основе инновационного проектирования [Текст] / В. А. Дмитриев. – Томск : STT, 2006. – 260с.
2. Альтшуллер, Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач [Текст] / Г. С. Альтшуллер. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1991. – 225 с.

ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕРИОД ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

О. А. Донских, Новосибирск, Россия

Обращает на себя внимание один факт: в документах, которые призваны регулировать процесс реформирования нашей системы образования, совершенно не формулируются цели реформирования, за исключением указаний на то, что наше образование должно соответствовать мировым стандартам и стать частью мировой системы образования. Это, собственно, и определяется Болонским процессом. Но цели и ценности образования как такового оказываются за скобками. Они подразумеваются, но не формулируются. И это показательно. Дело в том, что такая нечеткость позволяет на разных этапах и в разных ситуациях определять эти цели по-разному и по произволу играть разными ценностными установками.

Так, можно говорить об образовании в том смысле, что оно формирует человека, являясь одной из ключевых подсистем общества. Можно говорить об образовании, имея в виду подготовку специалистов в определенных сферах. Можно вообще понимать образование крайне узко, сводя его к научению определенным компетенциям, требуемым производством на определенном этапе. Понятие национальной системы образования подразумевает формирование человека как члена конкретного общества, как настоящего гражданина своей страны (а не мира), как специалиста в определенной области знания или деятельности. Именно в этом порядке. Сначала образование человека, а не образование узкого профессионала, который (не получив начал гражданственности и широкого круга общих знаний) впоследствии становится заложником собственной узости (поскольку восполнить в зрелом возрасте недополученное в средней школе уже почти невозможно). Но в это время в школе идет переход на профилизацию, а это подразумевает, что уже в средней школе человек должен определиться, кем он хочет быть. Т.е. школа, вместо ориентации на общее образование начинает ориентироваться на образование более узкое, ведущее в конце концов к образованию ремесленного типа.

Но хотя цель не провозглашена прямо в соответствующих документах, то по тем шагам, которые предпринимает Министерство образования и науки, ее можно сформулировать достаточно четко. Это перестройка отечественного образования по западным образцам, точнее, по тем упрощенным представлениям о западном образовании, кото-

рое греет души реформаторов. Да, они постоянно упоминают о необходимости сохранения всего того лучшего, что есть в системе отечественного образования, но совершенно очевидно, что за этими упоминаниями не стоит никакой последовательной интенции что-то сохранять. В этом есть своя логика, реформаторы рассуждают примерно так: отечественное образование развивалось в отсталой России и продолжалось в СССР, который проиграл экономическое соревнование с Западом. Следовательно, чтобы играть с Западом на равных (а мы, в результате капиталистической революции стали играть по западным стандартам), надо и систему образования переделать на соответствующий лад. Тем более, что наша школа, как средняя, так и высшая, все больше отстает от того, что взято за образец.

Реформирование системы образования определено «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010» (принятой в 2001 г.), идеи которой развиваются Министерством образования и науки РФ в проекте 2004 г. «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации». Кроме того, в настоящее время активно реализуется национальный проект «Образование». Как все эти документы согласованы между собой – тайна, которая, похоже, так и останется тайной для всех (кроме, по-видимому, посвященных, но с прискорбием признаюсь, что мне они неизвестны). Громадное большинство учителей и преподавателей высшей школы к ним, очевидно, не относятся. Хотя, по любой логике, относится должны, поскольку именно они являются ключевым звеном проводимой реформы. И это второе недоумение. Третье недоумение связано с тем, что реформа в принципе не обсуждается: она идет директивно, а те, кого она захватывает (в первую очередь преподаватели и чиновники не самого высокого звена), обсуждают лишь вопрос о том, как минимизировать наносимый ею вред.

Такая ситуация исключает положительный эффект от проводимых реформ. Если они реализуются, мы будем в состоянии перманентного отставания, поскольку лидеры будут задавать вой темп и свои критерии. Если же они не реализуются (очевидно при этом, что они если и реализуются, то лишь частично), то в любом случае нормальная деятельность образовательной системы будет нарушена еще больше, чем сейчас.

Мне представляется, что начинать надо именно с формулировки целей и ценностей, а не с обсуждения инструментов, каким является насильно вбитый в нашу систему единый госэкзамен.

Если главной ценностью в современном обществе является человек как сознательный и свободный гражданин данного общества, то и система образования должна быть построено соответствующим образом. Т.е. оно создает условия для соответствующего развития личности, включая как способы образовательной деятельности, так и его содержание. Необходимо правильно выстроить соотношение уровней, имея в виду среднюю общеобразовательную школу в качестве именно общеобразовательной, а не профилизированной, высшую школу как продолжение первой с реальной специализацией, но не зауженной до конкретного функционала, поскольку в современном обществе смена деятельности является нормой, а не исключением.

И тогда компетенции (если уж говорить на этом языке) должны включать мотивацию и умение учиться, твердые навыки самостоятельной работы, владение родным языком, знание основ нашей государственности, формирование гражданской позиции, не считая знаний в определенном традицией круге сфер, включая естественно-научную, точную и гуманитарную.

На самом деле, проводимую реформу даже критиковать смешно, и не случайно, что она проводится самыми недемократическим методами. Даже в советское время понимали, что для успешности любого дела необходимо так или иначе убедить в его необходимости тех, что будет его реализовывать. Преподавателей (как средней, так и высшей школы) не только не пытаются убеждать, но даже не объясняют толком, что происходит и что планируется. Более того, чем сильнее система сопротивляется нововведениям, тем сильнее нажим. Ни о какой обратной связи вообще речь не идет, разве что по поводу успешности очередной новации, будь то в области зарплаты или сокращения часов.

Но в каком положении оказывается, например, студент? Мало того, что его ставят в тяжелое моральное и материальное положение, поскольку все время сокращается количество бюджетных мест. Ребята, получив, как правило, очень плохое школьное образование, не имеют возможности полноценно учиться, потому что вынуждены подрабатывать или просто работать, чтобы оплачивать свое обучение. От школьника требуют выбора будущего направления его интересов. Выбора, который он сделать практически не может. И при этом в обществе господствует чисто материалистическая идеология (в отличие от социалистического времени, когда материальные интересы следовало хотя бы внешне подчинять духовным), и, соответственно, ребята ориентируются не на самореализацию, а на получение после вуза максималь-

ной зарплаты. О какой свободе в этих условиях может идти речь? Выбор делается в соответствии с определенными общественными установками, а никак не в соответствии со стремлениями души.

В общем, я считаю, что только свободный человек может стать личностью и гражданином, и это высшая цель образования – создать условия для формирования свободной личности.

Современная политика в области образования, ставя во главу угла практикоориентированность и нефундаментальность, ведет к формированию условий для конформистов, не способных на реальный выбор жизненных траекторий. Эта политика искусственно делает разрыв традиций значительно большим, чем он есть на деле, проводя серии разнонаправленных преобразований, общая результирующая которых (под ахи о нашем отставании от других стран) опускает уровень образования все ниже и ниже. А невежественный человек гораздо более зависим, чем действительно образованный. И ценности, складывающиеся в подобной ситуации, оказываются полностью зависимыми от духовной и материальной конъюнктуры.

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИНТЕНСИВНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. Н. Дудина, Томск, Россия

Многообразные изменения современного российского общества, активизация контактов между странами, народами, различными организациями, людьми определяют особое стремление к изучению и владению иностранными языками. Потребность свободного владения иноязычной речью ощущают все возрастные группы. Современная наука о языковой коммуникации имеет определенный опыт обучения общению в различных социокультурных сферах.

В последнее время сделано много методических разработок по обучению иностранным языкам (ИЯ), об этом свидетельствует большой выбор учебно-методических комплексов. Наше исследование посвящено интенсивному обучению ИЯ младших школьников и формированию готовности к такому виду обучения. Данный возраст характеризуется совершенствованием навыков устной речи, расширением запаса слов, овладением более сложными грамматическими структурами родного языка, а также чтением и письмом. Исследователи доказывают, что изучение иностранного языка наиболее эффективно в сенси-

тивном периоде, не позднее 12 лет, так как этот возраст является оптимальным для формирования первичных навыков изучения ИЯ, облегчает и упрощает усвоение других языков в дальнейшем [1].

Однако, в целом изучение ИЯ, и интенсивное обучение в частности, вызывает у большинства детей определенные виды затруднений.

Рассматривая учебную деятельность как целостную систему, которая требует от ее участников однонаправленности, анализируя эту систему, и как можно полно, осмысливая ее объективные механизмы и закономерности функционирования, мы пришли к выводу, что можно более эффективно осуществить педагогический процесс обучения ИЯ, если создать пропедевтический курс, обеспечивающий формирование готовности младших школьников к интенсивному изучению ИЯ. Посредством данного курса можно формировать такие виды готовности как когнитивная, мотивационная и социальная, через развитие специальных способностей к каждому виду обучения с учетом возрастных и личностных качеств ребенка [2].

Чтобы интенсивное обучение ИЯ было эффективным и не создавало дополнительных перегрузок и затруднений у школьников, необходимо предварительное развитие готовности младших школьников к такому виду обучения. Остановимся на развитии когнитивной готовности. *Когнитивная готовность* – это уровень сформированности и развития отдельных психических процессов ребенка: его восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи.

Для достижения главной цели обучения ИЯ – свободного общения на изучаемом языке – мы основывались на научной концепции интенсивного обучения ИЯ Г.К. Лозанова (использование резервных возможностей личности), Г.А. Китайгородской (использование возможностей коллектива при обучении ИЯ) и А.А. Вострикова (продуктивная педагогика).

В психологии существует множество категорий, которые раскрывают смысл понятия способности. Например, в западной психологии выделяют три основных категории: capacity – врожденные индивидуальные особенности, которые способствуют определенным достижениям, ability – приобретенные навыки, умения, на основе которых осуществляется деятельность, и aptitude – способность приобретать различные знания и умения, данные природой. Изучив различные взгляды на способности (Г. Айзенк, Ф. Гальтон, А. Бене, Э. Мейман, Ч. Спирмен, Б. М. Теплов, Э. Терстон, В. Штерн и др.), мы остановились на детально разработанной *теории развития способностей* Б. М. Теплова.

В концептуальном подходе Б. М. Теплова четко показано, что способности соотносятся с исторически сложившимися видами деятельности и всегда характеризуют индивидуальные проявления личности. При этом одной из наиболее эвристических идей Б. М. Теплова является представление о том, что способность предполагает индивидуальные внутренние предпосылки психологических условий выполнения деятельности [3].

Для психологии личности особый интерес представляет и то, что Б. М. Теплов считал необходимым подчеркнуть продуктивное, творческое начало в индивидуальном своеобразии человека. Так, разрабатывая концептуальный подход к проблеме способностей, Б. М. Теплов стремился обратить внимание исследователей на вопрос о значимости поиска путей и способов развития разнообразия индивидуальностей, совокупные достижения которых в различных сферах человеческой практики объективно представляли бы общественную ценность. В этой связи он отстаивал положение о том, что способности существуют только в развитии, а не являются заданными для человека, т.е. свойственными ему задолго до начала своего развития.

Например, лингвистические способности относятся к специальным способностям и позволяют легко и свободно усваивать лексический материал. Но для речепорождения и свободного владения запасом слов на иностранном языке необходимо развитие таких общих способностей как образная память, ассоциативная память, ассоциация звуков и символов слов и т.п. Эта точка зрения берет свое начало в теоретической модели организации свойств, разработанной английским психологом Чарльзом Спирменом. Ч. Спирмен, занимаясь проблемами профессиональных способностей, обнаружил, что результаты выполнения многих тестов, направленных на диагностику особенностей мышления, памяти, внимания, восприятия, тесно связаны: как правило, лица, успешно выполняющие тесты на мышление, столь же успешно справляются и с тестами на прочие познавательные способности, и наоборот. Ч. Спирмен предположил, что успех любой интеллектуальной работы определяют: 1) общая способность, 2) специальная способность.

Детская психология считает, что по наследству передаются природные особенности, которые могут служить задатками для развития тех или иных способностей. Как и другие психические качества, способности складываются и развиваются в процессе жизни, зависят от воспитания и обучения. Развитие способностей и успех этого процесса также зависит от внутренней мотивации самого ребенка [4].

Таким образом, для успешного развития специальных способностей важным фактором является внутренняя мотивация, нельзя научить человека чему-либо, если отсутствуют его собственная активность, желание, увлеченность. Одаренные дети проявляют устойчивое желание и потребность к тому виду деятельности, которому они способны, выполняют его с эмоциональным увлечением, и трудно определить что первично и что, в этом случае, вторично. Справедливо считать, что оба эти факторы взаимосвязаны и один усиливает другой.

Процесс развития способностей человека является процессом развития самого человека, овладение им знаний, способов действия имеет свое внутреннее условие – умственное развитие – развитие умственных способностей. Развитие специальных способностей у детей совершается в процессе воспитания и обучения. Способности ребенка формируются в процессе обучения посредством содержания [5, 6].

Для развития способностей, такого тонкого процесса, необходимо использовать *сенситивные периоды* формирования тех или иных функций. Следует помнить, что эти периоды особой готовности к овладению специальными видами деятельности рано или поздно заканчиваются. Развитие способностей после сенситивного периода оказывается чрезвычайно затрудненным, либо вообще невозможным.

А. А. Алхазишвили отмечает, что языковая способность ребенка является наиболее высокой в первые годы жизни и остается достаточно высокой до возраста 10-12 (критического периода), а затем довольно резко падает. Именно поэтому мы рекомендуем начинать интенсивное обучение иностранному языку со второго класса. Таким образом, преподавание иностранного языка в младшем школьном возрасте, т.е. задолго до критического периода можно считать вполне оправданным и многообещающим [1].

Итак, можно сделать вывод, что важным моментом в развитии способностей является комплексность – одновременное совершенствование нескольких взаимодополняющих друг друга способностей.

Если ставить перед собой задачу развития в учебном процессе каких-либо способностей, то следует комплексно, системно подходить к решению этой психодидактической проблемы и начинать ее решать в наиболее благоприятные возрастные периоды, создавая (или подкрепляя) внутреннюю мотивацию учащихся к деятельности.

Мы приняли за основу три аспекта способностей:

1) способность – это индивидуальное свойство, психологическая особенность, отличающая одного человека от другого;

2) способность – это такая индивидуально-психологическая особенность, которая имеет отношение к успешности выполнения деятельности;

3) способности не тождественны знаниям, навыкам и умениям конкретного человека (Д. Н. Завалишина, И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др.).

Развитие способностей, исходя из видов учебной деятельности, направленное на снятие затруднений при выполнении этой деятельности, мы считаем наиболее ценным условием формирования не только когнитивной, но и мотивационной готовности. Целесообразно активизировать необходимые способности для изучения ИЯ и создать условия для их развития.

Таким образом, благодаря предварительной тренировке ряда психических процессов, лежащих в основе специальных способностей, задаваемая учебная деятельность начинает выполняться легко и свободно. Потенциальная способность в результате активных тренировок становится *приобретаемой* и психофизиологически *устойчивой* через определенное время. Тренировка заключается в комплексном подходе к проблеме формирования специальных способностей. Учитывается эмоциональный и мотивационный настрой учащегося на выполняемую деятельность. Процесс выполнения деятельности разбивается на этапы, и отслеживаются затруднения на каждом этапе выполнения задания. Например, тренировка запоминания иностранных слов складывается из комплекса упражнений: на развитие образно-чувственного восприятия значений слов, развитие зрительной памяти, развитие аудиовизуального восприятия слова, упражнений на прослушивание послогового произношения иностранных слов. При этом создаются положительные эмоциональные переживания ребенка, так как запоминается то, что важно, значимо.

На растущего ребенка наибольшее влияние оказывают значимые для него люди из его ближайшего окружения, они становятся элементом образовательной среды. Мы попытались привлечь родителей к процессу обучения ИЯ, сделать их участниками образовательного процесса, что существенно повлияло на ход развития личности ребенка, уровень его интеллектуального развития.

Литература

1. Алхазишвили, А. А. Основы овладения устной иностранной речью / А. А. Алхазишвили. – М. : Просвещение, 1988. – 124 с.

2. Психология индивидуальных различий / Под ред. Н.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М. : ЧеРо, 2000. – 775 с.
3. Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б. М. Теплов; Под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 538 с.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2007. – 637 с.
5. Дружинин, В. Н. Когнитивные способности : Структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – М. : ПЕР СЭ, 2001.– 223 с.
6. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 356 с.

УЧЕНЫЙ В ЭПОХУ HI-TECH[1]

Е. А. Жукова, Томск, Россия

В любой профессии формирование профессиональной идентичности является одним из важных этапов профессиональной адаптации и формирования профессионализма. Конструирование профессиональной идентичности предполагает наличие модели профессионала, на которую следует ориентироваться и которая в идеале должна воспроизводиться в системе соответствующего профессионального образования [1–2]. Для научных профессий вопрос профессиональной идентификации сегодня становится одним из самых насущных [3]. Основная проблема заключается в том, что профессиональное научное сообщество ныне претерпевает значительные трансформации, которые обусловлены как внутринаучными, так и внешними по отношению к науке факторами.

Говоря о науке, следует четко осознавать, что наука представляет собой весьма динамичное образование не только с точки зрения включаемого в нее знания и поисковой деятельности, нацеленной на производство этого знания, но и с точки зрения структуры, инфраструктуры и организации науки. Причем наука должна рассматриваться как включенная в широкий социокультурный контекст, как подсистема культуры, как целое, взаимодействующее с различными сферами культурного творчества [4, с. 23]. В своих исследованиях мы показали, что большую роль в трансформациях современной науки играют высокие технологии (Hi-Tech) [5]. Принципиально то, что сегодня мы наблюдаем формирование нового социокультурного феномена – феномена Hi-Tech, в котором воплощаются взаимодей-

[1] Исследования ведутся в рамках проекта РФФИ № 08-06-00109 «Технологии информационного общества: методология диагностики».

ствия фундаментальных наук, новых технологий и социокультурных систем. Следует подчеркнуть, что методологией проведенного исследования стал информационно-синергетический подход, разработанный И. В. Мелик-Гайказян [6], и концептуальные модели, предложенные в рамках этого подхода для исследования динамики социокультурных систем. Благодаря применению концептуальных информационных моделей динамики Hi-Tech было установлено, что феномен Hi-Tech представляет собой новую степень взаимопроникновения фундаментального знания, требований производства и общества, а функции высоких технологий перестраивают формы культуры и формируют определенные модели поведения человека. Влияние Hi-Tech амбивалентно: высокие технологии одновременно формируют стремление у человека к достижению уникальных результатов и стандартизируют его, низводя до уровня потребителя; от своих создателей они требуют высокой квалификации и компетентности, а от массового потребителя – только наличия функциональной грамотности. Установлено, что амбивалентность Hi-Tech способствует формированию отношения к ним как к чуду.

Подчеркнем, что в феномен Hi-Tech высокие технологии превращаются, когда вызывают необратимые изменения социокультурных систем, когда происходит обострение взаимодействий науки, общества и технологий, а результаты этого обострения «прорастают» в повседневность. Нарастающие воздействия Hi-Tech приводят к тому, что социокультурные системы приходят в неравновесное состояние и вынуждены совершать выбор между альтернативными путями развития. По сути, *высокие технологии инициируют эффекты самоорганизации социокультурных систем, которые нельзя заранее спрогнозировать*.

Нелинейная динамика Hi-Tech вызывает двойные положительные обратные связи: значимость высоких технологий в развитии общества растет, поэтому осуществляется все большее финансирование исследований и разработок сферы Hi-Tech, что ведет к расширению фундаментальных и прикладных исследований в данной сфере, имеющее следствием расширение Hi-Tech-производств и увеличение числа специалистов в этой сфере. Это ведет в свою очередь к созданию и внедрению все новых высоких технологий, дальнейшему расширению Hi-Tech-производств и перестройке системы образования в сторону увеличения количества подготавливаемых специалистов для данной сферы, и как следствие ко все нарастающему воздействию высоких технологий на социум и культуру [7–8].

Важной особенностью базовых технологий для феномена Hi-Tech – информационных технологий, нанотехнологий и биотехнологий – является то, что они становятся основой развития самих себя, превращая современные высокие технологии в самоподдерживающуюся сеть [5]. При этом тенденции развития высоких информационных технологий таковы, что сегодня явно прослеживается стремление исключить непосредственное участие человека не только из процессов производства и реализации продуктов Hi-Tech, но и из сферы постановки задач.

В то же время инновационная агрессивность Hi-Tech вынуждает изменять порядок прохождения стадий создания технологии так, что процесс репликации (тиражирования образов) продуктов технологии запускается до начала стадии технологического процесса. Нами установлено, что на стадии репликации продуктов Hi-Tech сформировалась автономная система социогуманитарных технологий (Hi-Hume), которая одновременно обеспечивает и действие обратных связей общества на фундаментальную науку, и темп воздействий высоких технологий на динамику социокультурных систем [5; 8]. Hi-Hume носят манипулятивный и коммуникативный характер. К числу основных Hi-Hume можно отнести маркетинговые технологии, технологии управления персоналом и знаниями в сфере Hi-Tech. Как показал анализ, технологии Hi-Hume по сути представляют собой процесс конвергенции социальных и информационных технологий. Hi-Hume позволяют рассматривать человека как социотехническую систему, где сознание человека предстает как технологический объект, которым можно управлять, задавая определенную программу действий. Мощь Hi-Hume насколько велика, что они способны разрушать механизмы саморегуляции человека и социума. Мощный манипулятивный потенциал Hi-Hume очень быстро стал применяться и для других целей (образовательных в том числе).

Если Hi-Tech меняют существующую действительность, то Hi-Hume целенаправленно мифологизируют и искажают представления о ней, о Hi-Tech и о технологиях, имитирующих Hi-Tech, благодаря чему и достигается значительный и достаточно быстрый социокультурный эффект от воздействий высоких технологий [9]. Hi-Hume формируют не только мифологические ритуалы потребления современного человека, но стремятся занять место трансцендентных ценностей, формируя целостные образы настоящего и будущего. Благодаря Hi-Hume формируются новые потребности, оформляющиеся в социальный заказ к фундаментальной и прикладной науке на новые исследования, которые могут стать основой для более совершенных технологий, т.е

Hi-Hume обеспечивают обратные связи. Установлено, что Hi-Hume представляют собой синтез науки, искусства и технологического знания. Понимание этого необходимо не только для организации образовательных практик в сфере Hi-Hume, но и для создания методов контроля над этими технологиями.

Итак, специфика современной научной деятельности обусловлена тем, что наука претерпевает значительные изменения и как социальный институт, и как специфическая познавательная деятельность, и как особое знание [5; 10]. Современный ученый сегодня оказывается в сложной ситуации, обусловленной, с одной стороны, параллельно нарастающими процессами дифференциации и интеграции научного знания, а другой – значительными модификациями социальных ролей, которые ему следует выполнять, и, как следствие, углубляющимися противоречиями в профессиональном научном этосе, присущем современной науке [11]. Особенность современного этапа развития науки и в том, что даже при большом желании она больше не сможет быть относительно замкнутым сообществом узких профессионалов. Это сообщество вынуждено становится все более открытым для обсуждения как своих достижений, так и своих неудач.

В мире, в котором феномен высоких технологий становится мощной силой, которая фронтально «пронизывает» все сферы социума и культуры, современный человек, в том числе и ученый, постоянно находится в ситуации «zwischens» (от нем. «между»). Происходит разрушение традиционных способов и форм идентификации личности по отношению к фиксированным общностям. Человек обречен выбирать (цели, ценностные ориентации, жизненные стратегии и формы существования, и др.). Эта ситуация сложна тем, что она не ограничивается только двумя полюсами. Таких противоположностей оказывается целый набор, что затрудняет возможности нахождения верных ориентиров и значительно осложняет не только профессиональную адаптацию молодых ученых, но и вынуждает уже сложившихся ученых-профессионалов менять свои ценностные ориентации, что далеко не всегда можно легко и безболезненно осуществить. Можно выделить ряд проблемных ситуаций, спровоцированных прямыми и опосредованными влияниями Hi-Tech на науку и ставящих современного ученого в ситуацию выбора стратегий дальнейшей деятельности и поведения. Назовем несколько наиболее важных на наш взгляд.

Во-первых, для современной науки характерно наличие многообразия форм существования научной рациональности. В развитии

науки сегодня выделяют различные типы научной рациональности на основе различных критериев. В наших исследованиях мы придерживаемся точки зрения В.С. Степина на выделение трех типов научной рациональности в соответствии с тремя стадиями исторического развития науки, каждую их которых открывает глобальная научная революция. Речь идет о классическом, неклассическом и постнеклассическом типах научной рациональности [12, с 632–636]. Каждый тип научной рациональности характеризуется особыми, свойственными только ему основаниями науки, которые позволяют изучать соответствующие *типы системных объектов* и требуют особых стратегий деятельности. Так, классическая наука изучает в основном простые системные объекты, неклассическая выделяет и исследует сложные системы, а постнеклассическая наука вовлекает в сферу своего изучения саморазвивающиеся системы, в том числе человекоразмерные (интернет, объекты биотехнологий и др.). В ценностном аспекте в науке происходит отказ от идеала ценностно нейтрального исследования и поворот к осознанию ответственности ученых за плоды своего труда, что проявляется в возникновении биоэтики и гуманитарной экспертизы и т.п.

Во-вторых, осуществляется перестройка дисциплинарной организации науки (дифференциация и интеграция наук, возникновение новых научных дисциплин), причем наблюдается нарастание процессов интеграции научного знания, которые, в частности, проявляются в появлении новых научных дисциплин, имеющих синтетический, междисциплинарный и трансдисциплинарный характер, что способствует разрушению барьеров между «двумя культурами» – естественнонаучной и гуманитарной со всеми вытекающими отсюда последствиями..

В-третьих, углубляются взаимосвязи между фундаментальной наукой и технологической сферой. Формируется технонаука и нарастают процессы коммерциализации науки.

В-четвертых, нарастают процессы шлягеризации науки и формируется поп-наука, становящаяся одним из главных «поставщиков» околонаучных мифов и искаженных образов Hi-Tech.

Если первое и второе ведет к изменению стратегий и норм научной деятельности, но, тем не менее, не ставит под сомнение самоценность научной истины, то третье и четвертое ориентирует науку не на истинное, а на выгодное знание и помимо формирования новых идентичностей ведет к слому научного этоса, который, как мы показали [5], происходит уже на этапе получения фундаментального знания.

Модель телеологического процесса, описывающая этап преодоления сильной неустойчивости, позволила выявить механизм взаимодействия фундаментальной науки, технологической сферы и бизнеса, суть которого в том, что идеи Hi-Tech генерируются фундаментальным знанием, но отбор исследовательских программ осуществляется не научной элитой, а бизнес-элитой. Здесь следует акцентировать два обстоятельства: первое, понятие «телеологический процесс» используется в трактовке А. Н. Уайдхеда; второе – наша модель телеологического процесса учитывает иерархию целей системы: конъюнктурная, прогностическая, асимптотическая. В системах взаимодействия фундаментальной науки, технологической сферы и бизнеса цель исследовательских разработок заключается не в установлении научной истины, а в создании продукта, отвечающего возможностям технологического развития социума. Причем ведущим критерием отбора становится соответствие научной идеи требованиям технологичности и комфортности потребления. В процессе отбора исследовательские программы проходят стадии научной теории, идеи технологии и инновационного проекта. Причиной происходящих процессов являются асимптотические цели всей системы (в данном случае это система взаимодействия фундаментальной науки, технологической сферы и бизнеса), т.е. стремление к получению максимальной прибыли от развития фундаментальной науки, что ускоряет процессы формирования технонауки, коммерциализации науки и, как следствие, деформации научного этоса.

Однако, ученый в технонауке все чаще подчиняется конъюнктуре и ориентируется на конъюнктурные цели, потому что «отдача» от реализации высокотехнологичных проектов может быть колоссальной и очень быстрой. В таком случае самоценность научной истины как таковой становится уже не так значима как раньше, а ценность новизны открытия подменяется ценностью новизны инновационного проекта.

Исследования в области Hi-Tech требуют неординарных личностей и высокой квалификации, но при этом хорошо финансируются, что способствует привлечению в данную сферу энергичных высококвалифицированных специалистов. При этом происходит трансформация самоидентичности науки и ученых. Развитие технонауки вызвало к жизни и стимулирует все более широкое распространение идентичности *«ученого-бизнесмена»* [13, с. 67], т.е. ученого, самостоятельно занимающегося реализацией своих открытий и изобретений, так как именно использование интеллектуальной собственности и интеллектуальных способностей в эпоху Hi-Tech может приносить наи-

более существенные доходы. Многие современные ученые, сделав какое-либо открытие или изобретение, сегодня сами реализуют его в инновационном бизнесе, т.е. открывают на основе своих know-how собственное дело. Одним из персонифицированных символов слияния науки и бизнеса сегодня считается вице-президент Стэнфордского университета Ф. Терман, создавший на основе этого университета первый в мире научный парк, который заложил начало Силиконовой долины.

Подобное изменение взаимодействия науки, производства и бизнеса требует от современного ученого совершенно новых профессиональных качеств (например, таких как деловая инициатива и предприимчивость), а также знаний и умений (сюда входят не только знания по маркетингу, менеджменту, бухгалтерскому учету, праву на интеллектуальную собственность и т.п., но и практические навыки в данных областях). От них требуются не только понимание механизмов формирования и реализации инновационных проектов, но и умения оценивать коммерциализуемость научных результатов. В настоящее время технонауке требуются квалифицированные специалисты-администраторы, инновационные менеджеры, менеджеры по коммерциализации результатов НИОКР, способные не столько разобраться в вопросах конкретного научного направления или сущности разработки, сколько увидеть перспективу исследовательских работ, обеспечить их необходимыми материальными и человеческими ресурсами, суметь оценить риски, профессионально владеющие нетрадиционными подходами к управлению системой «наука–производство–бизнес» и деловыми принципами коммерциализации технологий, знающие рынок инновационной продукции, владеющие основами маркетинга, теорией и практикой правовой охраны и использования интеллектуальной собственности.

Широкое и повсеместное распространение высоких информационных технологий ведет к формированию глобального информационного пространства. Сегодня говорят о формировании нового варианта современной массовой культуры, который принято называть поп-культурой. Поп-культура принципиально отстранена от фундаментальных этнических, религиозных оснований и традиций. Условием ее существования является интегрированная информационная среда, а реализацией массовые действа, которые сегодня принято обозначать как шоу [14]. Как полагает В.В. Миронов, шоу стало как бы частью нашей жизни. Шоу – этот современный карнавал, но в условиях совершенно иной информационной среды. Как форма коммуникации оно

навязывает свои законы всем сферам деятельности людей, включая науку и философию.

Это проявляется в разрастании таких явлений в современной науке, как шлягеризация науки, поп-наука, научное антрепренерство (Дж. Раветц) [15–16] и т.п. Формируется новая идентичность – поп-ученый. Для шоубизнеса и СМИ интерес представляют только такие научные теории, которые просты и интригующи, способны объяснить все на свете и которые могут принести коммерческий успех, касается ли это публикации или же речь идет о кинопродукции. Стремление «продать» научные достижения в наиболее доступном для современного обывателя виде ведет к возникновению целых пластов рассчитанных специально на массовое восприятие адаптированных наукообразных результатов. Из некоего научного знания выводятся импликации относительно того, что потребно обывателю, не только сильно упрощающие, но и искажающие это знание. Некоторые современные ученые идут на сделку с научной этикой, выдавая не до конца проверенные научные результаты или осторожные научные прогнозы, носящие вероятностный характер, за проверенное научное знание[1]. Сомнительные научные результаты в итоге представляются в форме упрощенной коммерческой рекламы. В результате в массовое сознание от имени науки транслируются мифы, противоречащие научным данным, а в обществе создается сильно искаженное представление о том, что такое наука и кто ее представляет. Это особенно заметно применительно к Hi-Tech. Эффект от псевдонаучной рекламы Hi-Tech-продуктов достигается благодаря тому, что современное человечество фактически является заложником преклонения перед научно-техническим прогрессом, заложником *мифа о естественной прогрессивности новых технологий*. Доминанта этого мифа неразрывно связана с доминантой естественнонаучного подхода [18, с. 132]. Вера в науку и ее авторитет глубоко укоренилась в массовом сознании, чем часто и пользуются в маркетинговой деятельности или в технологиях управления массовым сознанием. Получается, как это ни парадоксально, что главным источником современной мифологии становится наука. Можно сказать, что наука располагает властью манипулировать общественным сознанием [19] и технонаука это использует в полной мере. Как, подчеркивает С. Кордонский, «технологизированная наука жизненно нуждается в

[1] Например, известный гематолог и исследователь рака Ф. Херманн подтасовывал данные в своих публикациях. В результате проведенного DFG в течение трех лет расследования было установлено, что из 347 опубликованных им статей, 52 содержат фальсификации, а в 42-х есть подозрения на манипуляцию данными [17].

массовом потребителе, а значит – в воспитании и формировании массовых потребностей в новых наукоемких товарах». Поэтому «технологизированная наука и поп-наука неразделимы» [16].

Формирование технонауки и поп-науки тесно взаимосвязано с процессами виртуализации науки, проявляющимися не только в новых возможностях общения и деятельности в виртуальных компьютерных реальностях, но и в виртуализации социальных ролей и норм науки, в первую очередь в их симуляции. Как показывает Д. В. Иванов [20, с. 53–54], основываясь на точке зрения Ж.–Ф. Лиотара, в эпоху постмодерна симулируется комплекс норм, которые обеспечивали в представлении людей эпохи Модерн решение проблем открытия истины и повышения квалификации. «Наука сейчас – это не предприятие по поиску истины, а род языковых игр, состязаний в манипулировании моделями научного дискурса». Виртуализируется и институциональный строй науки. «Академический статус становится функцией от образа компетентности, заслуживающей финансирования. В деятельности ученых и студентов все больше сил и времени отводится созданию и презентации образа, необходимого для успеха в конкурсах на получение грантов, стипендий для обучения за границей, заказов на консалтинговые услуги и т.п.». Это ведет к расцвету в последние десятилетия таких социальных технологий, которые адекватны симуляции компетентности: исследовательские фонды, гранты, консультирование, конференции, академические обмены, перманентное образование. Это позволяет Д. В. Иванову утверждать, что «мы живем в эпоху науки образов и образов науки». Симулякры замещают вещественные объекты и реальные действия, что делает виртуальным исполнение социальных ролей ученого, преподавателя, студента.

В современном обществе роль науки по-прежнему велика. Наука является не только основным поставщиком знаний о реальности, но и производительной силой общества и пронизывает все сферы жизнедеятельности общества (экономику, политику, образование и т.д.). Но из сферы деятельности гениев-одиночек (этап «малой науки») наука превратилась в специфическую отрасль народного хозяйства – научное производство (этап «большой науки») с присущим любому производству разделением труда (как по типу исследований (фундаментальные исследования, прикладные исследования, разработки, внедрение), так и по виду труда (научно-исследовательский, научно-вспомогательный, научно-педагогический и т.д.)). Специфическая историческая форма современного научного производства характеризуется как индустри-

альная стадия (тип) научного производства [21, с. 11]. Подготовка к научной деятельности также принимает черты индустриального характера.

Научная деятельность уже превратилась в массовую профессиональную сферу деятельности, которая, как правило, определяет в наше время социальный статус ученого и служит для значительного числа современных ученых основным источником дохода. Основная масса ученых ныне – это работники по найму (это отражается и в используемой терминологии, например, «научный работник», «научный сотрудник», «научный персонал» и т.д.). Ученый на сегодняшний день одновременно играет как минимум две социальные роли: ученого (творца нового знания, ответственного только перед научным сообществом) и научного работника или служащего (являющего наемным работником, зависящим от работодателя). Роль ученого-творца часто вступает в противоречие с требованиями организации (работодателя) к наемному работнику (регламентированный рабочий день, работа по конкретному заказу и др.), так как творчество не может происходить по заранее определенному плану. Понятно, что современные исследования (как фундаментальные, так и прикладные), как правило, очень дороги и требуют привлечения огромных средств. Поэтому в реальности современный ученый редко оказывается в идеальных условиях – когда он может заниматься научной проблемой ради самой научной проблемы, т.е. соблюдается норма свободы научного творчества. Сама система финансирования науки предполагает ориентацию на какой-либо прикладной результат. Зависимость ученых от источников финансирования наряду с зависимостью от работодателя сказывается на выборе объекта и целей исследования, которые все чаще задаются извне, а не следуют логике развития науки или интересам исследователя.

Наряду с вышеуказанным противоречием свои сложности вносит и роль «ученый-бизнесмен», которая появилась в рамках технонауки. Мы наблюдаем сегодня становление нового профессионального сообщества, с новой профессиональной этикой, которая будет регулироваться не только этическими нормами «большой» и «малой» науки, но и бизнес-этикой. Думается, что сегодня трудно точно спрогнозировать, какие этические нормы будут регуляторами в результате подобного симбиоза, так как ценности, регулирующие деятельность в сфере науки, в сфере производства и в сфере бизнеса далеко не всегда совпадают и во многом противоречивы. Это требует адекватной философской рефлексии и специальных социологических исследований.

Еще одна особенность современных взаимодействий в сфере науки связана с тем, что в системе занятости начинает играть все большую роль «самозанятость». Появляется и новая роль, которую мы назвали «партнерство» [23, с. 131–132], когда работник, имея в собственности средства производства, не столько работает на организацию, как наемный работник, сколько совместно с ней, например, помогая обрабатывать ее информационные потоки. Таким образом, набор основных профессиональных ролей в системе занятости в постиндустриальном обществе, с нашей точки зрения, выглядят следующим образом: наемный работник – работодатель – самозанятый – партнер. Современный интеллектуальный работник не столь зависим от компании как индустриальный работник, т.к. он может производить свой информационный продукт и вне рамок компании, имея необходимые средства производства в личной собственности, но корпорации же все больше зависят от своего персонала, т.к. уже не могут легко заменять одного работника другим.

Труд в сфере современной науки носит коллективный характер, что задается современной организацией труда в сфере науки. Это отражается в первую очередь на результатах труда, когда трудно установить меру внесенного личного участия в продукт научного труда. В то же время в традиционной науке нормой считается публикация новых научных результатов в открытом доступе, тогда как в промышленности и бизнесе существует коммерческая тайна. Тот, кто владеет know-how технологии, имеет преимущество в конкурентной борьбе. Поэтому наблюдаемая сегодня активизация процессов коммерциализации науки обостряет проблему секретности и закрытости научных исследований в технонауке. Это обусловлено стремлением снижения рисков, связанных с вероятностью копирования конкурентом продукта или технологии. Поэтому большое значение уделяется серьезной правовой защите коммерциализируемых результатов научных исследований. Коммерциализация науки привела к тому, что и *фундаментальное научное знание приобрело вид рыночного товара*, что было совершенно немыслимо в классической науке (кому в те времена могла прийти идея запатентовать, например, кислород?) [13, с. 67–68][1]. Таким образом, секретность и новые права собственности распространяются не только на прикладные исследования, но и на фундаментальные. Но данные требования входят в противоречие с этическими

[1] Сегодня патентованию подлежат не только искусственно созданные микроорганизмы или лабораторные животные, но и гены человека, последовательности ДНК, эмбриональные стволовые клетки и даже геномы целой нации, которые в дальнейшем выступают как коммерческие продукты. Так, в Исландии частная компания DeCode Genetics «выкупила» эксклюзивное право на коммерческую эксплуатацию геномных данных исландской популяции сроком на 12 лет.

нормами общедоступности научных знаний, организованного скептицизма и др. Возможность проверки научных открытий часто затруднена как из-за дороговизны, так и из-за секретности, что также дает искушение фальсифицировать научные результаты.

В лекциях по социологии науки Э.М. Мирский акцентирует эту проблему так: «Этические нормы выполняли свои функции, когда делили большие деньги, но стали давать сбои, когда стали делить *очень* большие деньги». Гонорар, полученный от продажи результатов своей научной деятельности, может быть по величине таким, что ученый может обеспечить себя и свою семью до конца жизни. Поэтому этические нормы и моральные ценности современных ученых все чаще находятся под сильным финансовым прессингом[1].

Под воздействием высоких технологий и исходя из их нужд формируется качественно новая стадия развития науки и технологической сферы, а также меняются их взаимодействия с обществом, что проявляется в формировании технонауки и переориентации спектра ожиданий, предъявляемых науке и технологической сфере со стороны общества: результаты научной деятельности должны удовлетворять потребности общества и человека, технологии изготавливаться «на заказ», а сам процесс технологических обновлений становится малопримечательной рутиной. *Нормативным минимумом профессионализма* сегодня являются *способности к инновациям* [23, с. 153], инновационность и креативность сегодня становятся чертами, характеризующими большинство профессий.

В науке же часто происходит подмена понятий «труд в сфере науки» и «научный труд». Первое далеко не совпадает со вторым. Это сказывается на деградации профессиональной культуры научного сообщества, так как массовость научной профессии (к которой зачастую относят любой труд в сфере науки) ведет к размыванию требований к профессиональной культуре современного ученого. Последние подменяются часто требованиями добросовестного отношения к исполнению трудовых функций, не связанных с производством нового знания.

Итак, образ ученого как гения-творца с присущей ему элитарной культурой научно-исследовательской деятельности сегодня разрушается. На место ему приходит образ креативного специалиста, способного творить новое. Профессиональная культура научного труда распыляет-

[1] Например, если исследования на человеке, в частности клонирование, запрещено во многих европейских странах, то эти исследования переносятся в страны третьего мира, и всегда находятся ученые, которые хотели бы продолжать исследования в данной области. И далеко не всегда их мотивация может быть вызвана стремлением к получению научного признания.

ся и деградирует: ослабляют свое влияние ее социально-ценностные регулятивы, происходит утеря эталонов профессионального поведения, образа и стиля жизни ученого. Профессиональная культура перестает выполнять свои главную функцию – нормативного регулирования научной деятельности и труда в сфере науки.

Требования к образу идеального ученого со стороны научного сообщества и со стороны общества в настоящих момент не согласованы между собой. Необходимы комплексные исследования, в результате которых будет воссоздан идеальный образ ученого начала третьего тысячелетия, выявлены присущие субъекту современной научной деятельности специфические функции и разработана адекватная современности модель специалиста-исследователя. Данная модель будет реализовываться в системе воспроизводства научных кадров и, как следствие, способствовать формированию новой профессиональной культуры, соответствующей требованиям современной научной деятельности.

Литература

1. Жукова, Е. А. Социальный институт профессионального образования и его роль в постиндустриальном обществе // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Серия: Вопросы теории науки и образования (Спецвыпуск). – 2001. – Вып. 2 (27). – С. 33–39.
2. Жукова, Е. А. Профессионализм в постиндустриальном обществе: социально-философский анализ // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Серия: Философия, культурология, история. – 2001. – Вып. 3(28). – С. 26–30.
3. Жукова Е. А. Вызов высоких технологий содержанию образования // Высшее образование в России. – 2008. – № 9. – С. 94–98.
4. Степин, В. С. Динамика научного познания как процесс самоорганизации / В. С. Степин // Самоорганизация и наука: опыт философского осмысления. – М. : Институт философии РАН, 1994. – 8–32.
5. Жукова, Е. А. Hi-Tech: феномен, функции, формы / Е. А. Жукова ; под ред. И. В. Мелик-Гайказян. Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2007. – 376 с. (Серия: Системы и модели: границы интерпретаций).
6. Мелик-Гайказян, И. В. Информационные процессы и реальность / И. В. Мелик-Гайказян. – М. : Наука. Физматлит, 1998. – 192 с.
7. Жукова, Е. А. Социокультурная реальность Hi-Tech: изменение подготовки элиты будущего // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 86–94.
8. Жукова, Е. А. Профессионализм в сфере Hi-Hume // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 117–120.
9. Жукова, Е. А. Человек в плену Hi-Hume // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – Вып. 11 (74). – Серия: Гуманитарные науки (Философия). – С. 29–35.

10. Жукова, Е. А. Трансформации системы «наука» в мире High-Tech // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – Вып. 7(58). – Серия: Гуманитарные науки. – С. 53–57.
11. Жукова, Е. А. О профессиональной культуре современного ученого // Международный конгресс «Наука, образование, культура на рубеже тысячелетий»: Труды «Второй Сибирской школы молодого ученого» (20–22 дек. 1999 г.) – Т. VI. Философия. Культурология. Экономика. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2000. – С. 80–85.
12. Степин, В. С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция / В. С. Степин. – М. : Прогресс–Традиция, 2000. – 743 с.
13. Тищенко, П. Геномика: новый тип науки в новой культурной ситуации / П. Тищенко // Biomediale: Современное общество и геномная культура / сост. и общ. ред. Д. Булатова. – Калининград : КФ ГЦСИ, ФГУИПП «Янтарный сказ», 2004. – С. 60–72.
14. Миронов, В. В. Современное коммуникационное пространство как фактор трансформации культуры и философии // IV Российский философский конгресс «Философия и будущее цивилизации» (Москва, 24–28 мая 2005 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.philos.msu.ru/congress/rector/mironov.html)
15. Акопян, К. Шлягеризация науки // Отечественные записки. 2002. № 7(8) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.strana-oz.ru/
16. Кордонский, С. Кризисы науки и научная мифология // Отечественные записки. 2002. № 7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.strana-oz.ru/.
17. Покровский, В. Научная полиция против поп-науки // Независимая газета. – 2002. – 26 июня
18. Лепский, В. Е. Гуманитарные технологии информатизации общества (на примере компьютеризации управленческой деятельности) // Научный альманах высоких гуманитарных технологий (НАВИГУТ): Приложение к журналу «Безопасность Евразии». – 2001. – № 1.
19. Тищенко, П. Д. Философские аспекты международного проекта «геном человека» / П. Д. Тищенко // Высокие технологии и современная цивилизация: Мат-лы науч. конф. / Ин-т философии РАН. – М., 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.philosophy.ru/iphras/library/tech/vysok.html
20. Иванов, Д. В. Виртуализация общества / Д. В. Иванов. – СПБ.: Петербургское Востоковедение, 2000. – 96 с.
21. Горшков, А. В. Совокупный работник науки и особенности его воспроизводства / А. В. Горшков. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 171 с.
22. Иванов, Д. В. Критическая теория и виртуализации общества // Социс. 1999. № 1. С. 32-40.
23. Жукова, Е. А. Профессионализм: социально-философский аспект: дис. … канд. филос. наук. – Томск, 2002. – 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НЕЯЗЫКОВОЙ ФАКУЛЬТЕТ)

О. В. Игумнова, Новокузнецк, Россия

Система образования в высшей школе претерпевает значительные изменения. Причина такой перестройки лежит в современной модели преуспевающего специалиста. Данный факт отражен в образовательных стандартах нового поколения в виде набора определенных компетенций выпускника вуза. Анализ содержания общенаучной, инструментальной, социально-личностной, общекультурной и профессиональной компетенций [1–3] позволяет выявить основную закономерность: успешный работник должен уметь использовать в своей профессиональной деятельности приемы научного исследования в процессе выполнения поставленных профессиональных задач.

В связи с этим введение студентов в научно-исследовательскую работу (далее НИР) необходимо начинать уже на начальном этапе получения высшего образования во время адаптации первокурсников к условиям обучения. С этой целью преподавателем формируется специальная информационная карта постепенного формирования навыков осуществления НИР. В данной карте вся цепочка педагогических действий разбивается на определенные дидактические единицы.

Дидактическая единица является условным названием. Она обладает собственной протяженностью во времени, не всегда одинаковой для всех единиц. У нее есть блок целеполагания, подразумевающий наличие определенного ожидаемого результата педагогических воздействий. Предполагаемый результат формулируется в виде глагольных конструкций, раскрывающих предметно-информационную, деятельностно-коммуникативную и ценностно-ориентационную составляющие педагогического процесса. *Предметно-информационная составляющая* образовательного продукта характеризует знаниевый компонент. *Деятельностно-коммуникативная составляющая* отражает фактические умения студентов в каждой дидактической единице. *Ценностно-ориентационный компонент* указывает на наличие у обучающегося навыков рефлексии приобретаемого опыта и определения его места в общей профессиональной картине мира студента.

Далее дидактическая единица расписывается в виде алгоритма проведения работ, направленных на реализацию поставленных задач.

Он может быть представлен в виде конкретных заданий, которые реализуются на каждом аудиторном занятии и совершенствуются во время внеаудиторной подготовки студентов по предмету. Опытным путем доказано, что эффективность работы с дидактической единицей тем выше, чем дробнее осуществляются шаги по формированию элементарных навыков ведения НИР на начальном этапе освоения данного вида работы. Это значит, что одновременно следует тренировать 1–3 вида навыков.

Пилотный эксперимент показывает, что под дидактическими единицами следует понимать этапы проведения исследовательской работы. Это значит, что *первой единицей* называется этап актуализации проблемной ситуации и формулирования цели проведения исследования. *Вторая единица* – проектирование образа итогового продукта исследования. *Третья единица* – формулирование гипотезы успешности предполагаемых действий, направленных на реализацию задуманного конечного продукта исследования и определение задач экспериментальной работы. Следующая *единица* – подбор способов реализации запланированных действий. *Пятая дидактическая единица* – практическая проверка гипотезы и формулирование первоначальных результатов произведенных операций. *Шестая* связана с анализом планируемых действий и итогового продукта деятельности студентов. *Седьмая единица* – обучение представлению результатов НИР во время публичной защиты. И заключительная *дидактическая единица* – рефлексия полученного опыта.

Изложенный порядок следования этапов формирования навыков проведения НИР может рассматриваться на макро- и микро-уровнях реализации педагогической работы. Макро-уровень предполагает, что весь курс обучения предмету «Иностранный язык» разделен на тематические блоки, которые посвящены отработке тех или иных дидактических единиц. Следовательно, к концу четвертого семестра у студента должны быть сформированы: а) общее представление о сущности НИР и ее отличии от других видов творческой деятельности (проектная, реферативная работа); б) базовый комплекс навыков проведения научной работы в рамках данной дисциплины и ее тематических блоков.

Микро-уровень – это формирование элементарных навыков осуществления НИР на уровне отдельных приемов работы, овладение которыми повысит в дальнейшем успешность выполнения НИР.

Таким образом, формирование НИР будет носить цикличный характер на протяжении всего курса обучения иностранному языку.

Каждый виток обучения будет совершенствовать уже сформированные навыки, и обогащать опыт практической работы в этом направлении новыми приемами выполнения действий.

Для наглядности представим алгоритм подобной работы на примере самой первой коммуникативной темы «Визитная карточка», которая служит средством адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе. В ходе работы над данной темой актуализируются знания школьного курса о фонетике английского языка, представления об основах грамматического строя и повторяется лексика по коммуникативным ситуациям «Моя автобиография», «Моя семья», «Мои друзья», «Мои увлечения», а также расширяется словарный запас студентов за счет введения дополнительных слов оценочного характера и описания внешности, поведения.

Каждое занятие по данной теме имеет собственную обучающую, воспитательную и развивающую задачи, а также сопутствующую дидактическую (упомянутую выше) единицу обучения проведению НИР.

Так, на первом занятии отрабатывается первая дидактическая единица. Этап актуализации проблемной ситуации отрабатывается на примере одного приема. Лучше всего подходит методический прием, известный как «Фишбон (Fish bone)» [4]. Студенты учатся анализировать свой опыт и знания в логике: «Мне известно, что…», «Суть известного в…», «Мне не известно, что…», «Что следует узнать, чтобы…». В домашних условиях каждым участником учебной группы формулируется, что именно необходимо узнать, чтобы разрешить проблему.

На втором занятии закрепляется навык использования приема «Фишбон» для анализа имеющихся знаний. На этапе выявления сути необходимых дальнейших действий вводится новый прием интеллектуальной работы – «Мозговой штурм», который также применяется для отработки второй дидактической единицы формирования навыков НИР (планирование итогового продукта исследования). Домашнее задание должно быть связано с определением предполагаемых действий, которые наилучшим образом позволят достичь желаемого результата.

На третьем занятии при помощи приема «Мозговой штурм» обучающиеся высказывают предположения о способах достижения цели, а анализ полученных данных опять отрабатывается при помощи приема «Фишбон». Данный этап формирования навыков НИР должен завершиться формулированием гипотезы успешности действий и конкретных этапов (задач) работы. Дома студенты определяют, что именно они могут сделать по каждому пункту составленных задач.

На четвертом занятии отбор наиболее удачных находок проводится внутри временных творческих групп с применением известных студентам приемов работы. После внутреннего обсуждения проводится экспертиза предполагаемых способов проработки материала. Возможно использование методики «Бестселлер» [4]. В результате ее применения должны быть отобраны наиболее эффективные (и быстрые) способы реализации поставленных задач, определяются ответственные за определенный этап работы (способ выполнения действий). Именно выполнению поставленной задачи будет посвящена домашняя работа каждого.

На следующем занятии проводится обсуждение полученных результатов внутри творческих групп или коллективно. Возможно использование приема «Фишбон» с модификацией направлений анализа «Суть поставленной задачи…», «Способы ее разрешения», «Полученные данные». Во время анализа полученных данных оптимально применение методики «Плюс, минус, интересно». Она позволит проследить, какой способ выполнения действий оказался наиболее удачным, какой нет. Кроме этого, возможно также определение наиболее интересных (содержательных) аспектов выполненной работы. Таким образом, пятая дидактическая единица вынесена на самостоятельную работу обучающихся, а шестая – присутствует на пятом по счету аудиторном занятии. В качестве домашнего задания может быть предложен вопрос о формулировании основных положений проведенного исследования, которые необходимо будет сообщить представителям других групп, не участвующих в исследовательском процессе данной учебной группы.

На шестом занятии при помощи уже указанных ранее методических приемов организации интеллектуальной деятельности осуществляется выбор наиболее подходящего способа презентации результатов проведенной работы. При этом сам процесс обсуждения следует проводить без активного вмешательства преподавателя. Педагог осуществляет функцию наблюдателя. В это время он проводит анализ усвоения обучающимися навыков исследовательской работы. После предварительного совещания в группах начинается этап коллективного обсуждения в виде проблемной беседы. В ее процессе студенты знакомятся с принципами презентации итогов исследования и формой публичной защиты, необходимостью адаптации материалов к возможностям аудитории, принципам построения выступления, подготовки наглядного и раздаточного материала [6, 7]. В качестве домашнего задания может быть предложено эвристическое сочинение, в котором излагаются размышления обучающихся о полученных навыках работы

с информацией, о значимости этих навыков для последующей работы в вузе и в профессиональной деятельности, о том, какие трудности они испытывали в процессе работы и с чем это было связано, следует ли развивать умения осуществлять такого рода действия во время изучения предмета «Иностранный язык».

Итак, на примере одной ситуации был представлен алгоритм введения студентов младших курсов в НИР. В ходе работы над устной темой обучающиеся освоили такие приемы действий, как «Фишбон», «Мозговой штурм», методики «Бестселлер» и «Плюс, минус, интересно», а также познакомились с принципами подготовки и проведения публичной защиты итогов исследования. В дальнейшем данные приемы работы с фактическим материалом доводятся до автоматизма, вводятся более сложные способы работы НИР, в том числе работа над проектами, написание рефератов и проведение элементарного научного исследования.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. *Специальность* 031302 Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере. Квалификация выпускника – специалист по интеллектуальным системам в гуманитарной сфере. Утвержден 26 декабря 2005 г. заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Г. Свинаренко, номер государственной регистрации 765 гум/сп.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540600 Педагогика. Степень (квалификация) – бакалавр педагогики. Утвержден 31 января 2005 г. заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Г. Свинаренко, номер государственной регистрации 728 пед/бак (новый).
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540100 естественнонаучное образование. Степень (квалификация) – бакалавр естественнонаучного образования. Утвержден 31 января 2005 г. заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Г. Свинаренко, номер государственной регистрации 718 пед/бак (новый).
4. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с.
5. Игумнова О. В. Один из вариантов организации самостоятельной работы студентов I курса неязыковых факультетов педагогического вуза (на примере I семестра) / О. В. Игумнова // Интенсификация процесса обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах вуза и в школе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 23 ноября 2006 г. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2006. – С. 15–22.

6. Игумнова О. В. Метод проектов как способ формирования готовности студентов I-II курсов неязыковых факультетов осуществлять научно-исследовательскую деятельность / О. В. Игумнова // Проблемы языкового образования в полиэтническом сообществе Сибири: Материалы II Всероссийской научной-методической конференции, 28–30 сентября 2007 г. – Новосибирск: Ин-т филол. СО РАН, 2007. – С. 67–70.

ЧЕЛОВЕК РЕЛИГИОЗНЫЙ: ЦЕННОСТНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ

В.М. Калач, Киев, Украина

Человек – фундаментальная категория философии, социологии, культурологии, психологии, этнологии, физиологии, истории, а также религиоведения. Термин «человек» в современной науке используется для обозначения: 1) представителя вида Homo sapiens, то есть существа мыслящего, деятельного и общественного, 2) единства духа, души и тела, 3) главного субъекта культурно-исторического процесса, 4) творения Божьего, которое воплощает в себе образ и подобие Бога, 5) единственного среди творений, наделенного свободой воли. Проблему человека Н. А.Бердяев считал основной проблемой философии. Широко известны разнообразные определения человека: «zoo politikos», «homo sapiens», «homo faber», «homo ludens», а также «человек этнический», «человек психологический», «человек религиозный» и другие.

Религия представляет собой чрезвычайно сложную совокупность разных явлений. В любой религии выделяются определенные способы поведения (обряды), особый (сакральный) язык, соответствующие эмоциональные установки (религиозные чувства), а также совокупность специфических взглядов, символ веры (кредо). Религия выполняет важные общественные функции – мировоззренческую, коммуникативную, регулятивную, интегрирующую, а также функцию обоснования и поддержки ценностей данного общества. Поскольку религия – это совокупность духовных представлений, основанных на вере в существование Бога (или богов), в сверхъестественные силы, а также соответствующее этим представлениям поведение, то человек религиозный – это индивид, который безусловно признает присутствие, силу и влияние Бога, верит в Него, полностью доверяет Ему, соблюдает Божественные заповеди, имеет развитую систему соответствующих идей, убеждений, принципов, реализуя их в своей деятельности. Человек религиозный всегда верит, что существует абсолютная реальность, священное, которое не только находится вне этого

мира, но и проявляется в нем. Человек религиозный верит, что жизнь имеет священные истоки, и полноценная реализация всех потенциальных возможностей человека возможна в силу его глубокой религиозности. Бытие человека религиозного имеет особенное ценностное измерение, которое обеспечивает глубинное смысловое наполнение всей его жизни. В современной глобализированном мире число тех, у кого религиозное сознание достаточно развито, оценивается в 15–20 %.

Божественное происхождение человека отстаивал еще Гераклит Темный (540–480 гг. до н.э.). В соответствии с его теорией, отличие между человеком и животным лежит в самой основе человеческого рода: настоящими людьми являются те, которые отдают предпочтение бессмертной славе, а не смертным вещам. Таким образом, смертность человека была связана с бессмертием человеческого рода в целом.

Положение Платона (427–347 гг. до н.э.) о том, что тело человека принадлежит миру природы, а его душа является элементом утерянной космической гармонии, была активно разработана христианской философией и теологией.

У Августина Блаженного (354–430 гг.) человек стал важной проблемой и отражал неисчерпаемую глубину божественного промысла. Фома Аквинский (1225–1274 гг.) утверждал, что сущность человека божественная, в ней гармонично объединены душа и тело. Человек – это существо, которые пребывает между двумя мирами – миром животных и миром ангелов. В последующем в процесс познания человека было вплетено моральное измерение. И. Кант (1724–1804 гг.) и Г. Гегель (1770–1831 гг.) сделали существенный акцент на моральной природе человека и на необходимости его духовного развития.

Н. А.Бердяев (1874–1948 гг.) подчеркивал, что человек принадлежит одновременно двум мирам – природному и божественному. Человек наделен даром свободы, которая не свойственна природному миру. Это обусловливает наличие в человеке духовного начала, а также указывает на наличие Того, Кто наделил человека этим началом, – Бога. Итак, человек является духовным существом, в котором воплощены стремление к свободе и творческий характер деятельности. Таким образом, существование человека обусловливает и требует существования Бога.

Основой для конструирования человека религиозного является духовное бытие, которое связывает каждую конкретную личность не только с обществом, но и со всем человечеством. Именно духовный принцип помогает человеку дать адекватные ответы на мировоззрен-

ческие и смысловые вопросы, определить, что является самым главным и самым ценным в его жизни.

Рассмотрим некоторые аспекты изучаемой проблемы, которые характерны для Украины. Религиозность украинцев в историческом контексте была тесно связана с процессами национального возрождения (под религиозностью мы понимаем результат позитивного влияния религии на сознание и поведение как отдельных индивидов, так и социальных групп). Процессы демократизации и пробуждения национального самосознания, начавшиеся в конце 80-х гг. XX в., сопровождались бурным подъемом религиозной жизни общества и общим возрастанием религиозности. Проведенные нами исследования показывают, что Восточная и Западная Украина существенно отличаются в уровне и качестве религиозности людей. Многолетняя поддержка коммунистической идеологии и соответствующих политических сил жителями Востока Украины не способствовали формированию у них подлинной (внутренней) религиозности. Более высокий уровень религиозности жителей Запада Украины связан с отвержением ими как коммунистической идеологии, так и либеральной. Наиболее религиозно ориентированными являются граждане Украины, которые являются сторонниками консервативной и национально-демократической идеологии. Наиболее выразительно различаются две группы респондентов (выделенные по принципу «внутренняя религиозность – атеизм») именно по линии «сторонники коммунистической идеологии – антикоммунисты».

Социокультурный анализ эмпирического материала (всего было опрошено 1200 респондентов на протяжении 2004–2008 гг.) свидетельствует о том, что религиозность жителей Востока Украины является менее развитой и более формальной и демонстративной, чем религиозность жителей Западных регионов Украины. В проведенном исследовании были выявлены также тесные корреляции между уровнем религиозности и качеством духовной жизни респондентов. Проведенное нами исследование показало, что ценностные профили человека религиозного и человека-атеиста существенно отличаются. В ценностном профиле человека-атеиста доминируют эгоистические, прагматические и утилитарные ценности. Для ценностного профиля человека религиозного характерно доминирование духовных, экзистенциальных, экофильных и персоналистических ценностей. Представители первой группы редко учитывают общественные и национальные интересы, чаще всего они руководствуются преимущественно собственными ин-

тересами и потребностями. Для представителей второй группы более характерными являются патриотические и традиционалистские установки, а также стремление к самореализации.

Ценностное измерение религиозности современных граждан Украины имеет очень большое значение, ведь от того, какие ценностные ориентации являются приоритетными для каждого человека, будет зависеть духовное бытие всего общества в целом. При этом человека с высоким духовным потенциалом можно сформировать только в демократическом обществе. Подлинная религиозность может выступать катализатором национально-созидательных процессов при условии принадлежности людей к тем религиозным организациям, которые защищают ценности, направленные на формирование национальных приоритетов.

Проведенное исследование позволяет сделать еще один вывод – внутренняя религиозность способствует толерантности, жизненной мудрости и уравновешенности, поэтому она может выступать важным фактором социальной стабильности. С другой стороны, если религию использовать в качестве идеологии, тогда она может привести к дестабилизации общества.

Основной проблемой современного развития Украины является достаточно медленное формирование гражданского общества, украинской политической нации и деструктивные процессы в сфере духовности. Главными причинами этой проблемы являются незавершенный процесс национального становления, длительная общественная аномия, аксиологический кризис и непоследовательное государственное строительство. Все это усложняется наличием разновекторной направленности политического и национально-культурного самоопределения граждан Украины, которые живут в разных регионах страны.

Сегодня религия заметно влияет на общественную жизнь в Украине. Исторический опыт показывает, что игнорирование религиозного фактора ведет к пагубным последствиям (политизации религии, межконфессиональным конфликтам, кризисам религиозно-политических отношений), которые угрожают стабильности государства и подрывают его международный имидж. Однако роль религии в современном обществе состоит не в участии разных конфессий в политических событиях, а в ее значительном воспитательном воздействии на формирование человека морального и ответственного, в ее способности конструировать человеческую духовность, формировать гуманистические мировоззренческие установки и личностную позицию граждан Украины.

Множественность религиозных конфессий является закономерным следствием общественного плюрализма, развития демократических процессов, и не должна выступать препятствием для единства государства. Проведенное исследование показывает, что преодолеть нынешние деструктивные тенденции можно, если направить усилия на восстановление духовных основ общественной жизни, на возобновление полноценного диалога человека с Богом, на преодоление аксиологического кризиса, на поиск путей морального оздоровления общества. Ведь только те государства, которые смогут сберечь свою духовность, национальную идентичность и базовые ценности, не станут «жертвами» деструктивных глобализационных воздействий.

МЕТАПРИНЦИПЫ СИСТЕМОГЕНЕЗА В ПРИРОДЕ И В КУЛЬТУРЕ КАК РАБОТЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА[1]

П. В. Кикель, Э. М. Сороко, Минск, Беларусь

Последние века в научном познании господствовал картезианский подход. Основу его составляла логика как последовательность необходимостей. Сложное постигалось посредством расчленения его на более простые составляющие с дальнейшим исследованием каждой из них порознь. Поскольку процесс расчленения как метод познания предполагался многосупенчатым, повторяющимся многократно, то на первый план вышла проблема классификации. По словам известного логика Х. Зигварта, «классификация всей совокупности того, что содержит вселенная, являлась бы вообще, – если представить себе её в её завершении – последним и самым зрелым результатом эмпирического исследования... логически самым завершенным познанием, заключающим в себе все» [1, с. 273].

В основе логики, равно как и математики, лежит доказательство, опорные положения которого выражены в аксиомах, постулатах, теоремах. Слово теорема греческого происхождения (*theo* – бог, *rema* – слово) и означает твердо установленную, неколебимую, божественную истину. По замыслу тех, кто составлял тексты Библии, она представляет собою свод таких истин. Хотя те и не доказывались, прежде чем быть включенными в нее, а отбирались по иному принципу, по своей смысловой незыблемости они уподоблялись теоремам, обладая свойством инварианта. К слову, бинарная оппозиция «инвариантное – ва-

[1] Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского Фонда фундаментальных исследований (БРФФИ): грант Г07–036.

риативное» может рассматриваться как шкала для типологизации субъективно порождаемых феноменов культуры человечества: левый ее фланг занимают религиозные тексты, как инварианты не подлежащие изменению; правый фланг – искусство, как игровая модель мира. Здесь, на этом фланге, вариативность потому и выступает главным фактором, что именно оригинальность, неповторимость, уникальность стиля, письма, манеры творчества, художественного исполнения становится тем характерным показателем, который и определяет лицо творца духовных ценностей. Между флангами, как крайностями, – «зона самоорганизации», где сочетаются вариации и инварианты, необходимость и случайность, алгоритм и свобода выбора, организация и хаос. Здесь и проявляет свою эвристичность наука – в единстве предустановленного и привходящего, предметного, профильно-научного и трансдисциплинарного, общенаучного. И тем успешнее, чем гармоничнее в ней сходятся эти крайности. Одна лишь детерминация-программность, или стихийность-спонтанность, порознь бесплодны. Наука система открытая и крепит свой ресурс конструктивностью хаоса, свойство которого превращаться в организацию хорошо известно («принцип встряхивания», или «принцип Челомея»). Известно, что практически все основные открытия в науке получены благодаря случайности.

Влияние логики на весь процесс постижения мира было столь велико, что даже этику Спиноза изложил языком теорем, а В.Ленин нашел, что диалектика и логика – «одно и то же». Применительно к логике в ее современном смысле это, вообще говоря, неверно. Сказанное истинно лишь в отношении разработанной Гегелем науки логики, т.е. логики диалектической, которая по большому счету не является логикой в ее традиционном понимании, а являет собою нечто большее – выраженную во всеобщих категориях, законах и принципах *науку о становлении мира*. Ведь традиционная формальная логика как орудие познания (а именно она – концентрат понятия логики) и логика диалектическая в сущности противоположны в своих операциональных формах, возможностях, способах обработки и освоения материала, фигурах умозаключений и пр. К примеру, если формальная логика доводит процесс вывода до появления противоположностей, а точнее – до противоречащих друг другу утверждений, то диалектическая логика только начинает свое действие с этого момента.

И даже на исходе XX столетия творческо-поисковая научная мысль все еще находилась как бы под гипнозом сотворенных в веках

иерархий (включая, разумеется универсальную десятичную классификацию всего полученного человечеством знания – УДК). И в силу этого проблема «естественной классификации», поиска наиболее адекватных материалу, законосообразных типов его ветвления, кластеров, канонов ветвления все еще стояла достаточно остро в качестве одной из доминирующих проблем науки, о чем говорят поиски ее оснований и принципов построения, предпринимаемые в работах Ю.А.Шрейдера.

Но большое, как сказал поэт, «видится на расстояньи». С началом XX столетия появились первые признаки того, что картезианский подход стал утрачивать свои доминирующие позиции в науке. Если, начиная с Гегеля, труды по логики издавались в виде весьма толстых книг (Д. С. Милль; Х. Зигварт; де Морган; М. Владиславлев; М. Троицкий; Э. Шрёдер; Г. Буль, С. Джевонс, А. Н. Уайтхед, Б. Рассел и др.), то к середине прошлого века эта их «фолиантность» исчезла, что явилось явным свидетельством перехода орудийного оснащения «эпистемологической доминанты» в другую предметную область. И действительно, по мере того, как интересы науки перемещались в сторону исследования феноменов жизни, различного рода целостностей (биологические организмы и сообщества, социальные формирования и кооперации, культурные и политические союзы, духовные интенции и психология человека), стало возрождаться восходяшее к Аристотелю холистическое мировоззрение, имеющее основой примат архетипа целостности. Соответственно, уже не части, как прежде, еще со времен Декарта, а целое, его структура и функции, его формы и состояния, пути и средства его самореализации, методы и стратегии его синтеза постепенно овладевают вниманием ученых. Границы между объектом и субъектом познания размываются, когда субъект сам становится объектом, реализуя завещание Сократа «Познай самого себя!» (призыв этот венчал местообиталище дельфийского оракула). А. П. Чехов в одном из произведений выразил это лапидарно: «Видишь пень, войди в него и стань им!». Его «Каштанка», «Холстомер» Л. Н. Толстого – наглядная интерпретация нового субъективного видения реальности, возродившего использованный еще Апулеем («Золотой осел») прием художественного перевоплощения.

Переключение внимания не только от частей к целому, но и от частного к общему, от необходимого, детерминированного к случайному, стохастическому постепенно стало всеобщим достоянием не только познания как такового, но и теории познания. Последняя стала формироваться уже не только на основе нисходящих, **последователь-**

ных древовидных ветвлений, отношений и связей **субординации** (логические схемы и алгоритмы, иерархии в природе и обществе, классификации и кластеры в моделировании), но и на основе **параллельных рядов событий** (ядро дефиниции пространства [2, с.136]), отношений **координации**. В этом втором варианте сводимые воедино модули и блоки, как включенные в процесс системного синтеза разномасштабные субъединицы, эти сосуществующие и взаимодополнительные акторы кооперации, составляют альтернативу опыту актуализации и развертки логического принципа системного преосуществления, самоформирования системы и ее эволюции в рамках причинно-следственных отношений. К середине XX столетия «эпистемологическая аллергия» к «засилью» детерминизма (а он, как известно, имеет в своих основаниях причинно-следственные отношения и логические связи) достигла такой степени выразительности, что Нобелевский лауреат И.Пригожин, обобщая позиции ряда видных физиков, сравнил детерминизм с «карикатурой на науку».

В русле этого нового подхода в науке, когда случайное, стохастическое, привходящее становилось конструктивным фактором, очевидно, следует рассматривать работы, которые создал «отец статистической физики» Джозайя Виллард Гиббс. За основу разработанной им теории поведения распределенных сситем он взял вероятностные принципы, сконструировал для этого соответствующую функцию, ввел понятие статистического ансамбля. Здесь же находится и квантовая теория, основные понятия которой – ортогональное разложение единицы, волновая функция – зависят только от распределения вероятностей. Появились первые опыты построения и обозначились контуры общей теории систем: в 1912 г. уроженец Гродненщины А. А. Богданов (Малиновский) указал, что можно вести речь о системе как таковой, не ориентируясь на ее вещественную природу и не опираясь на ее конкретную материальную специфику, а рассматривая ее поведение управляемым общими законами, которые не сводимы ни к свойствам образующих ее элементов, ни к особенностям ее субстрата.

Оценивая достоинства пифагорейской науки и давая оценку учениям пифагорейцев, их концепции универсума, Аристотель отметил, что «причины и начала, которые они указывают, пригодны к тому, чтобы восходить и к высшим областям сущего» (Метафизика 990 а5). «Высшие области сущего» – это не эмпиреи, где обитают боги. Это – всеобщее в вещах, надприродное, выразимое в чистых, отвлеченных сущностях. И потому те учения относятся к разряду метанауки, что в

них господствующее положение занимают управляющие законами принципы, разумеется, если скорректировать сказанное с поправками на отсутствие в те времена понятия закона в его нынешнем толковании.

Взлет культуры древних греков обусловлен, прежде всего, тем, что они в своей практике *активно осваивали отношения гармонии и меры*, причем во всех мыслимых отношениях [3]. Их «гармонический путь» предполагал и должный уровень обобщения соответствующих понятий (платоновские идеи), и построение обобщенной числовой картины мира, предельно отвлеченной от частностей, от конкретных событий повседневности, а потому обладающей статусом метазнания. (Для сравнения: у народов аравийских и африканских пустынь, берберов и других, есть более 1700 терминов для обозначения верблюда в различных его спецификациях, и нет общего понятия «верблюд». В словарном запасе народов Крайнего Севера – чукчи, эскимосы и др. – имеется свыше сорока понятий снега, в том числе и такое, выражаемое одним термином, как «снег, который идет так давно, что забыл, когда он начал идти», и нет общего понятия «снег». В словаре британцев есть около тридцати специфицированных понятий управления – «управление парусом», «управление оркестром», «управление машиной», «управление фирмой» и т.п. – и нет общего понятия управления. Не тем ли, в частности, обусловлена прагматическая, экономоцентричная направленность их культуры при весьма бедной философской ее составляющей? И когда Н. Винер нашел общее в «управлении в животном и машине», то вызвал у англосаксов состояние близкое к шоковому.)

Мысль Аристотеля не чужда и для современной культуры. Писателю Герхарту Гауптману, которого называют главой немецкого натурализма, принадлежит следующий тезис: быть поэтом значит позволить, чтобы за словами прозвучало Праслово. Обобщая его, можно сказать, что быть ученым значит понимать: предшествовать закону может Празакон, или Всеобщий Принцип, ответственный за Единство Мира. Нобелевский лауреат Е. Вигнер считал, что в реальном мире явлениями управляют законы, а за ними стоят управляющие ими принципы [4]. Налицо своего рода «модуль восходящего обобщения», демонстрирующий действие диалектического закона отрицания отрицания.

Какие же всеобщие принципы можно рассматривать в статусе метапринципов?. Вообще говоря, их достаточно много. Например, равенство, сходство, порядок, о которых писал Ю.А.Шрейдер, в качестве принципов вполне могут быть отнесены к разряду таковых. Здесь же

речь идет о тех из них, базис которых можно признать самодостаточным в обеспечении функциональной нормы самоорганизующейся системы. Словом, они должны выполнять функцию ограничителей или «зажимов», чтобы очертить область действия процессов самоорганизации в системе, с превращением их в процессы самогармонизации, структурного синтеза, формирования целостности, центрированной определенной мерой, как важнейшим фактором самообеспечения неравновесной устойчивости этой системы. Сказанное предполагает как микромасштаб (сложносоставные системы промышленного производства, «миксты»), так и макромасштаб (ибо мир с некоторых пор, по словам Тейяра де Шардена, стал «сворачивающимся в себя» [5, с. 10]). Назовем четыре важнейших, базисных принципа.

Принцип сохранения. Идея сохранения восходит к древнейшим временам, когда каждая живую систему, каждый организм, понимали как систему проточную, нечто принимающую в себя и нечто отторгающую, но при этом устойчиво сохраняющуюся, да еще с приращением. Так, у Гомера находим: «Листьям в дубравах древесных подобны сыны человеков: / Ветер одних по земле развевает, другие дубрава, / Вновь расцветая, рождает, и с новой весной возрастают; /Так человеки: сии нарождаются, те погибают…» [6, с. 112]. Тот же смысл имеет так называемый «парадокс Кондорсе»: люли приходят и уходят, а отношения остаются. Типичный пример сохранения целого – общества как проточной системы.

Современную производственно-технологическую цивилизацию можно вполне называть культурой освоения и постижения *сложного как сложенного* (сложное именно так и понимали столетием ранее), что и предполагает овладение наукой «окачествления» разного рода комплексов, составов, смесей, композиций – всего, что создает промышленность. И не только это: экологические, административно-хозяйственные, геополитические системы нуждаются в том, чтобы быть под властью императива целостности, в синтезе различного с тем, чтобы обеспечить его единство, создать системное качество.

Идеи сохранения и законы сохранения базисны для всякой науки. Фундаментальными считаются уравнения сохранения: в гидродинамике это уравнение непрерывности; в теории вероятностей – уравнение сохранения, которое объемлет все варианты исходов, выраженные в вероятностях, которые в сумме дают единицу; ортогональное разложение единицы – основа квантовой теории. фундаментальны во всякой науке. Особенно ценно это положение там, где идет процесс *обретения меры*,

где крайности сходятся. Сумма вероятности и невероятности события, вариаций мер хаоса и организации системы при постоянстве их суммы, «равенство действия и противодействия в механических системах» (Даламбер) – все это свидетельства фундаментальности и незыблемости идеи сохранения в мире, как *метапринципа*.

Принцип раздвоения единого. Первые его формулировки можно найти еще у Платона: «Что поистине удивительно и божественно для вдумчивого мыслителя, так это присущие всей природе удвоение числовых значений и, наоборот, раздвоение – отношение, наблюдаемое во всех видах и родах вещей» (Послезаконие, 990с–991а). В нем В. Ленин видел «**суть** диалектики». Этот принцип настолько общ, что ему подвластна и сама диалектика. С одной стороны она – всеобщая теория развития, а с другой – всеобщая теория организации. Второй ее аспект менее известен. Его раскрыл А.А.Богданов. Преподнеся диалектику в виде альтернативы марксистской ее трактовке, он в центр внимания поставил организацию: «Пользуясь нашими методами мы с самого начала определили диалектику так: **организационный процесс**, идущий путем борьбы противоположных тенденций. Совпадает ли это с пониманием Маркса? Очевидно, не совсем: там дело идет о развитии, а не об организационном процессе», – приводит цитату из работ Богданова в комментариях к 3-му изданию сочинений В. И. Ленина [т. 13, с. 320] известный функционер В.И.Невский. Дефицит и организации в обществе, и знаний о ней, о законах ее возникновения и становления, восполняется «субъективным фактором», активизация которого в управленческой иерархии идет сверху донизу, чаще всего с рекрутированием человеческих жертв для «затыкания дыр», «устранения изъянов». А параллельно возрождается архаический институт героев. Приведем на сей счет высказывание Бертольда Брехта: «Мне жалко того общества, в котором есть герои».

Богданов за свое видение сути диалектики, отличное от канона, навлек на себя немилость большевиков. И не только за это, а главным образом за свою принципиальную линию в отстаивании истины, которую не желали замечать, предпочитая наполеоновский рецепт: «Сначала ввязаться в бой, а там посмотрим!» Ну и, разумеется, за прозорливость, которой лишены были его соратники (это называется местью за собственное ничтожество). В фантастическом романе «Красная звезда» (1908 г.) он писал: «Даже там, где социализм удержится и выйдет победителем, его характер будет *глубоко и надолго* искажен многими годами осадного положения, *необходимого террора и военщины*, с не-

избежным последствием – *варварским патриотизмом* (курсив наш. – *П.К., Э.С.*)». И, надо сказать, как в воду глядел!

Информация – центральное понятие нынешнего этапа развития общества, называемого поэтому информационным, или, по основному вырабатываемому им продукту, обществом знания. В нем, по выражению Э.Тоффлера, место пролетария занял генератор знаний и носитель интеллекта «когнитарист» – *homo cognitus*, или *homo scius*, *homo callidus*.

Дискуссия о сущности информации, прошедшая в 60–70-х гг. минувшего века, выявила ее двоякий смысл, что и следовало ожидать в соответствии с принципом раздвоения единого. В ней видели, с одной стороны, сведения, передаваемые по каналам связи и управления (*функциональный аспект*), а с другой – ограниченное разнообразие (*структурный*, или *атрибутивный* аспект). На преобладании первой, функциональной трактовки информации, определившей также и путь развития информационных технологий, сказалась исторически обретенная инерция неуклонно возрастающей самодовлеющей роли логики. И сегодня, говоря об информации, подразумевают именно этот, функциональный аспект. Что же касается *информации как ограниченного разнообразия*, а тем более *разнообразия гармонизованного*, играющего в процессах организации мира, в его глобальном и локальных аспектах, роль не менее важную, чем материя и сознания, *то ее оставили втуне*. А между тем гармонизация разнообразия есть то поприще, которое таит в себе гигантский потенциал инноваций по всем профилям практики: от всех производственных отраслей экономики до сфер здравоохранения и образования, от инфраструктуры, техники и искусства до социопродной деятельности человека и деятельности геополитической.

Принцип гармонизации разнообразия. Гармонизация разнообразия – закон не только природы или экономики, как гармонизации распределения ресурса между множеством ее отраслей, но и искусства. Гегель полагал, что «живопись должна развиваться в сторону большего разнообразия и контрастов своих сюжетов, будь то естественные объекты или человеческие фигуры. Это осуществляется живописью благодаря принципу внутреннего и внешнего многообразия, используемого ею для раскрытия в определенных чертах ситуаций, случаев, конфликтов и поступков; одновременно *задачей живописи является расчленять эти пестрые разрозненные элементы и смыкать их в гармонической целостности* (курсив наш. – *П.К.*, *Э.С.*), в связи с этим одним из важнейших требований выставляется соответствующая целям искус-

ства постановка и *группировка* образов» [7, с. 90]. Таким образом, гармонизация сложного структурированного целого в качестве средств управления ею требует подобающих, характеризующих это целое регулятивов, коллективных переменных, других многопараметрических показателей как **интегральных мер**.

Мера гармонии и **гармония мер** – вот те позиции, где происходит средоточие научных интересов, когда речь идет о поиске оптимальных, эффективных, качественных, неравновесно-устойчивых состояний систем как ансамблей.

Принцип кратных отношений. Фрактальная геометрия природы, открытая в XX столетии Бенуа Мандельбротом, имеет под собою основой именно этот принцип, ответственный за самоподобие – важнейшее качество фрактала как структуры, в которой отдельные части или составные элементы дублируются и воспроизводятся в уменьшенном масштабе. И самоподобно дробящиеся кристаллы (закон Гаюи); и волны, масштабная соизмеримость которых есть одно из их базовых свойств; и предложенный К.Марксом способ расширения производства из мелкого в крупное на основе «принципа кратных отношений» – эти и другие области реальности наглядно профилируют его действие.

Технология системного синтеза предполагает отождествление нормированной на единицу интегральной меры структурного разнообразия с ее узловым значением. В частности, – информационной энтропии, выраженной в относительной, приведенной к своему максимуму форме, когда она становится способной выражать качество распределенных систем как ансамблей, множеств, состоящих из различных частей целостностей. Ее узловые значения образуют на единичном интервале нелинейную одномерную решетку **инвариантных отношений**, так называемых обобщенных золотых сечений (ОЗС). Они-то и служат аттракторами нормированных на единицу интегральных мер. Посредством отождествления интегральной меры с одним из таких узловых ее значений выявляются гармоничные составы дифференцированной на части системы как ансамбля. Сам факт получаемого в результате тождества интегральной меры и ее узлового значения говорит о том, что выделенный по тому или иному основанию состав элементов, который она характеризует, обладает свойством гармонизованного ансамбля, т.е. системным качеством целостности.

Как выявить ОЗС-инварианты? Схема проста. Согласно теореме Лебега, если на одном и том же множестве заданы две меры, то они с

необходимостью кратны. Пример: граммы и тонны, часы и минуты, копейки и рубли. Мера информации, по Р. Хартли – логарифм вероятности события. Но ею может быть также и логарифм невероятности. Кратность этих мер означает равенство: $\log(1-p) = k\log p$, где, по определению, $k = 1, 2, 3, \ldots$ Потенцируя, имеем уравнение: $p^k + p - 1 = 0$, Его корни – ОЗС [8]: $p_k = 0{,}500\ldots; 0{,}618\ldots; 0{,}682\ldots$

В системах дифференцированных, с множеством различных подразделений, субъединиц, качество их состояния как ансамбля – вероятностей, удельных весов структурных компонентов, частей целого $\{p_1, p_2, \ldots, p_n\}$ (к примеру, p_i – структурные веса отраслей экономики) выражают интегральные меры. Таковы образующие раздвоенное единство, дающие в сумме единицу, антиподы: нормированная на единицу информационная энтропия $\hat{H} = -\sum_{i=1}^{i=n} p_i \log_n p_i$ и $R = \sum_{i=1}^{i=n} p_i \log_n np_i$ – избыточность, мера организации. Первая – мера разнообразия, дезорганизованности ансамбля, вторая – мера его единообразия, организованности. Поскольку мера $\hat{H}$, область значений которой – единичный интервал, также удовлетворяет тому же уравнению ($\hat{H}^k + \hat{H} - 1 = 0$), то, отождествляя ее с одним из ОЗС как ее узловых ее значений ($\hat{H} = \hat{H}_k$), находим области существования гармоничных составов сложных систем – композитов, микстов, ансамблей и пр. В тождестве $\hat{H} = \hat{H}_k$ и заключена «тайна продуцирования» структурного синтеза и функционального качества последних как целостностей, которыми способны становиться самые различные многочастные системы. Обычно наиболее приемлемое решение дает значение $k = 2$: $\hat{H}_k = 0{,}618\ldots$

Полуцелым же значениям k соответствуют дисгармоничные составы ансамбля $\{p_i\}$, и их, как не обеспечивающих структурную гармонию целого, его системное (функциональное) качество, следует элиминировать, обходить, устранять. Вышеприведенное уравнение есть характеристическое для дифференциального уравнения $d^{(k)}x/dt^k + dx/dt - x = 0$. Поскольку дробным размерностям здесь соответствуют дробные производные, то данное дифференциальное уравнение описывает состояния динамического хаоса многокомпонентной системы как k-мерного странного аттрактора (или k-мерного репеллера, где k – его порядок на узловой линии мер). Его решения представимы рядами Фурье [9].

Определение состояний сложных систем за пределами равновесия на основе интегральных мер в сочетании с аппаратом инвариантов самоорганизации и эволюции, – обобщенных золотых сечений –

проявляет свою эффективность в широком спектре спецификаций. Это позволяет разработать различные методы, обладающие значительным инновационным потенциалом в различных сферах экономики и культуры, открыть новые направления разработки информационных технологий, чего иными средствами достичь невозможно. Среди них:

– Методы обеспечения качественного состояния экономики как оптимального распределения ресурса и повышения ее эффективности в целом.

– Методы синергетики как глобального междисциплинарного эпистемологического проекта освоения и преобразования мира.

– Метод создания новых критериев устойчивости больших систем, в частности общества как суперорганизма.

– Метод теоретического обоснования конструктивного действия динамического хаоса в процессе активизации функционирования систем.

– Метод оценки достаточности числа взаимодействующих агентов (акторов, меронов) в системах как синергетических ансамблях.

– Метод диагностики качества нормы и патологии (острая, глубокая, преднорма) «организмической» системы, исчисления «меры здоровья» человека (Н.М.Амосов).

– Метод канонически репрезентативной градации фаз сукцессии в динамике экологических систем и индикации фаз утраты биологического разнообразия при их деградации.

– Метод компаративного отбора наиболее эффективных терапевтических схем при лечении человека и животных безотносительно к специфике нозологических форм.

– Метод энтропийного тестирования и оценки качества (степени экологической жизнепригодности) среды на основе ее биоиндикации.

– Метод оценки вероятности коллапса больших многополярных систем как локальных универсумов – возбудителей **масштабового** (не путать с **масштабным**!) резонанса.

– Метод устранения дисгармоничного административного деления страны на регионы, административные подразделения (теорема Фишера о неэффективности больших систем) и коррекция его к гармоничным вариантам.

– Метод скользящего окна в оценке степени гармонической заселенности территорий и их типологизации по данному критерию. И другие.

Литература

1. Зигварт, Х. Логика. Учение о методе / Х. Зигвард. – Т. 2. – Вып. 2. – СПб., 1909.
2. Александров, А .Д. О философском содержании теории относительности / А. Д. Александров // Эйнштейн и философские проблемы физики XX века. – М., 1979.
3. Laue, H. Maß und Mitte / H. Laue. – Muenster, 1960.
4. Вигнер, Е. Этюды о симметрии / Е. Вигнер ; пер с англ. А.Данилова ; под ред. Я. А. Смородинского. – М., 1971.
5. Ильин, М. Введение / М. Ильин, В. Иноземцев // Мегатренды. – М., 2001.
6. Гомер. Одиссея / Гомер. – М., 1982.
7. Гегель. Лекции по эстетике. Кн. 3 / Гегель // Соч. – М., 1958. – Т. XIV.
8. Сороко, Э. М. Золотые сечения, процессы самоорганизации и эволюции систем. Введение в общую теорию гармонии систем / Э. М. Сороко. – Изд. 2-е. – М., 2006.
9. Голубев, Г. К. Об одной задаче минимаксного оценивания дробной производной / Г. К. Голубев, Ф. Н. Еникеева // Теория вероятностей и ее применения. –2001. – Т. 46. –Вып. 1.

КОНСТРУИРОВАНИЕ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Е. И. Кириленко, Томск, Россия.

Успехи современной научной медицины превращают ее в мощный инструмент биомедицинского конструирования, но одновременно сам медицинский дискурс подвергается выстраиванию в логике определенной системы социокультурных координат.

Необходимость исследования социокультурных оснований медицинского знания задается непроясненностью культурного статуса самой медицины. У В. Даля определение медицины строится с помощью не конъюнкции, но дизъюнкции, различающей ее теоретическую и практическую, связанную с традиционным опытом, стороны. «Медицина, врачебствó... врачебная наука или лекарское искусство» [1, с. 814]. Отмеченная двойственность может сопровождаться усилением структурного рассогласования. Б.Г. Юдин отмечает, что «сама медицина в большей мере, чем когда бы то ни было прежде, рассматривается прежде всего в качестве науки…, и только в следующую очередь – как искусство врачевания» [2]. С.П. Щавелев также отмечает сложную и неопределенную диспозицию: медицина располагается «где-то между» наукой, искусством и ремеслом [3, с. 10]. Фуко настаивает на том, что медицина не сводится к системе знания естественнонаучного образца. Клинический опыт, являющийся фундаментом медицинского дискурса,

не поддается формализации по типу естественных наук, так как для него существенны роль ошибок и редукция авторской функции. Его базовой характеристикой не является ориентация на новизну, на приращение нового знания. Несводимость медицины к сфере рационального знания аргументируется выявлением «слепого пятна» медицинского дискурса, которое выдает присутствие бессознательных координат, о чем сохраняется память в культурных артефактах. В повседневной медицинской лексике, отмечает Башляр, напоминает о себе опыт архаической субстанциальной медицины. Симптомы легкого недомогания – жжение, воспаление, сухость, изжога, жар. Теория несварения желудка основывается на том, что там тепло, огонь [4, с. 115–117].

Неопределенность статуса медицины в системе культуры может быть компенсирована выявлением зависимости медицины от культурного текста как такового. Для этого могут быть привлечены культурцентристские методологии [5], включающие в поле рефлексии горизонт культурных смыслов и значений и, кроме того, преодолевающие субъект-объектную дихотомию, позволяющие увидеть саму культуру как некоторую целостность (культура как мир смыслов и ценностей ускользает от раскрытия в объективистской установке), в этой связи снимающие жесткую оппозицию субъекта и объекта, открывающие культуру как некоторый текст, как поле дискурсивных пересечений, как выстроенную вертикальными смысловыми структурами динамическую целостность, как типифицированные координаты жизненного мира личности.

Такие методологии сформировались в обществоведении в ситуации преодоления универсальной просветительской рационалистической парадигмы. Н. Смирнова выделяет здесь две линии: одна соответствует соционаучному, натуралистическому, выражающему дух техногенной цивилизации подходу, элиминирующему романтические обертоны из сферы рефлексии о культуре, сводящему последнюю к научной категории, работающему в жесткой структуралистской парадигме. Другая, напротив, образует круг «мягких» методологий, ориентированных на взаимодополнение, диалог, акцентуирующих гуманистическую проблематику и пафос гуманитарного знания с его исследованием смыслового горизонта, историческим измерением, вниманием к уникальности опыта, где единичное выступает в качестве абсолютного основания культуры [5]. Таков круг субъектных методологий, открывающих культурные феномены в перспективе опыта субъекта.

Среди этих подходов (мягких, культурцентристских, утверждающих «цветущую сложность культуры») можно выделить ветви, в которых присутствуют медицинские тематизации. Сюда могут быть отнести работы М. Фуко. (Следует согласиться с тем, что структурализм у Фуко «не был классическим, он выступал … скорее как тенденция, не получившая строго системного выражения». Эпистема как самонастраивающаяся «децентрированная целостность» сохраняет у него свойства субъекта [6, с. 67, 62]). Медицинские феномены присутствуют в исследованиях экзистенциально-феноменологической традиции (например, у М. Мерло-Понти). Медицинские тематизации занимают центральное место в культурцентрированных исследованиях психоанализа (они сохраняют значение для создавшего свою пенталогию в традиции аналитической психологии Г. Башляра).

В рамках этих методологий способы интегрирования медицины в целостность культурного текста могут быть обозначены следующим образом: медицина предстает как особого рода дискурс, элемент децентрированной социокультурной целостности с подвижными горизонтальными планами (медицина может выступать как специализированное знание, как элемент идеологии, как доминанта культурного опыта). Медицина может открываться как определенный опыт, заданный полюсами здоровье-болезнь и укорененный в жизненном мире личности. Наконец, медицинский опыт может быть обозначен как выстроенное культурными архетипами вертикальное измерение в культурном сознании, которое – в соответствии с возможным способом структурирования медицины – заявляет о себе в универсальных медицинских архетипах: врач как демиург (сакральная фигура); здоровье как опыт гармонического существования в мире; болезнь как опыт рассогласования отношений с миром; лекарство как панацея и т.д.

Важнейшая черта отмеченных методологий – акцентуированная идея множественности исследовательских позиций (междисциплинарность, полистилистика, полиметодологизм), усиливающая тему выстроенности, конструируемости опыта как следствие преодоления опыта монопольного доминирования классической картины мира, соответствующего ей убеждения в возможности существования единой и целостной системы рационального знания.

Идея множественности, диалога как исследовательский принцип обнаруживает себя в установке на пересечение различных предметных полей (у Фуко пересекаются философский, художественный тексты, сочетаются данные из области истории науки, социальной истории,

медицины, статистические сведения и т.д. Его позиция «интердисциплинарна по своей коренной сути» [6, с. 52]), множественности исследовательских техник (у Башляра в его наследии анализ научной рациональности сочетается с разбором поэтических текстов) и методологических стратегий. Полиметодологизм может быть осознан как условие создания особой – объемной, многоплановой, полицентричной тонкой оптики, ориентированной на возможную методологическую контаминацию, поиск «единицы методологии» (Фейерабенд).

Множественность обнаруживает себя и как императив сосуществования теоретического и практического в исследовании. Теоретические построения Фуко выходят в сферу социальной прагматики (Ср. отношение к «Истории безумия» как концептуальному обоснованию деятельности антипсихиатрических сообществ в Италии и Англии – [7, с. 362]). У Башляра исследование жизни воображения также сопровождается выходом в сферу практической медицины (в психотерапевтической практике Р. Дезуайля он находит практическое воплощение собственных построений в области философии воображения).

Идея множественности, стереоскопичности органична гуманитарной оптике. Идеографически ориентированная практика гуманитарного исследования в повторяющемся фиксирует уникальное. Но при «индивидуализирующем образовании понятий» последнее представляет собой «асимптотическое приближение к определению индивидуума» [8, с. 102]. Гуманитарный подход утверждает открытость, незавершенность, бесконечность опыта. В отличие от отдельного, единичное открывается лишь в перспективе множественности, стереоскопичности, горизонтности проекций выявления смысла. Принципиальная открытость опыта субъекта в феноменологии выражается в понятии горизонтности как бесконечной открытости сознания, выражающего себя в интенциональных переживаниях.

Способы медицинских тематизаций в неклассической философии могут быть сведены к следующему. Важен антропологический поворот во взгляде на медицину. Об этом говорил Фуко, отметивший, что современная медицина претендует на статус новой антропологии [9, с. 295]. Антропологический горизонт исследования медицинских феноменов задан в работах Б. Г. Юдина [2], Д. Михеля [10], П.Тищенко [11], К. Богданова [12], В. Коновалова [13]. Медицина воспринимается не как узкоспециализированная сфера определенных технологий, не как автономная область социокультурной реальности, а как фундаментальная составляющая человеческого существования в современном

мире, где «здоровье заменило спасение» и рядом с жизнью и смертью расположилась болезнь.

Антропологический ракурс медицинской темы помещается в контекст культурных смыслов и значений. Модификации медицинского опыта в исторической ретроспективе могут рассматриваться с учетом соответствующих культурных горизонтов (медицина и античность, Просвещение, романтизм; медицина классической и неклассической культуры). Отношения медицинского и культурного дискурсов – отношения взаимовлияния: культура конфигурирует медицинский строй сознания, а медицинский опыт влияет на культурные смыслы, порождая возможную ситуацию медикализации культуры.

Медицина, рассмотренная в оптике субъектных методологий, предстает как опыт, особый дискурс, обладающий качеством целостности. Содержание понятия медицинский опыт может быть конкретизировано с помощью понятий клиника, дискурс, дисциплина, ментальность.

Принцип историзма (актуальный, например, для Фуко) позволяет зафиксировать важнейшие, в том числе культурные предпосылки оформления научной медицины (рождение клиники как медицинского учреждения, появление важнейших научных концептов, новый демифологизированный опыт смерти, введение патологической анатомии в структуру медицинского знания и практики), а также ее базовые особенности: переход от симптоматического к рациональному лечению, утверждение принципа серийности в отношении болезни, актуализацию этической проблематики.

Дискурс связан с властными полномочиями. Медицинский дискурс несет в себе начало подчинения: кто производит или контролирует медицинский дискурс, тот обладает властью.

Расширение поля антропологической проблематики в неклассической традиции (внимание к бессознательному) ввело в область исследования тему «слепого пятна» медицинского дискурса. Влияние бессознательного может задаваться культуроспецифичными и универсальными смысловыми константами, которые могут обнаруживаться в виде архетипических структур или производных культурного жизненного мира.

Гуманитарный горизонт исследования медицинских феноменов позволяет рассматривать их в культурно-символической перспективе. Башляр говорит о медицине воображения, о символической медицине, Фуко – о лекарствах символического действия. Тему «медицины воображения» подхватывает феноменологический подход, исследующий

генезис социокультурных смыслов. Та «фабрика значений» (Н.Смирнова), которая работает в поле жизненного мира, вырабатывает и первичные «медицински» значимые установки, которые выступают элементом терапевтической практики.

В рассматриваемых подходах важна тема этнокультурного субъекта, конструирующего реальность. У Фуко культурная специфика находит выражение в понятии «историческое априори». Гуссерль выявление вариаций феноменально данных форм культурного опыта, как отмечает Н. Смирнова, препоручил феноменологической культурологии [14]. Щюц говорит об универсальных (исследуемых философской антропологией) и этноспецифичных (исследуемых культурной антропологией) символических отношениях [15, с. 502]. В контексте этих построений перспективна задача исследования этнокультурного многообразия форм медицинского опыта.

Литература

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х тт. / В.И. Даль. – 3-е изд. – СПб. – М.: Издание товарищества М.О. Вольфъ, 1903–1909. Т. 2. – 2030 с.
2. Юдин, Б.Г. Медицина как антропология: уроки В. Вересаева / Б.Г. Юдин [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа : http://www.philosophy.nsc.ru/journals/philscience/11_01/14_Yudin.htm
3. Щавелев, С.П. Медицина: наука? Искусство? Ремесло? (эпистемологические предпосылки врачебной дидактики) / С.П. Щавелев // Специализация преподавания гуманитарных дисциплин в высшей медицинской школе / ГОУ ВПО КГМУ Росздрава. – Курск, 2008. – С.9-12.
4. Башляр, Г. Психоанализ огня / Г. Башляр – М.: Прогресс, 1993. – 176 с.
5. Смирнова, Н.М. От социальной метафизики к феноменологии «естественной установки» (феноменологические мотивы в современном социальном познании) [Электронный ресурс] / – Электрон. дан. – Режим доступа : http://book.studentport.su/card. php?id_book=22620&id_style=11&id_author=4304).
6. Ильин, И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И.П. Ильин – М.: Интрада, 1996. – 254 с.
7. Фуко, М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности / М. Фуко – М.: Касталь, 1996. – 448 с.
8. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт // Культурология XX век. – М.: Юрист, 1995. – С.69-103.
9. Фуко, М. Рождение клиники / М. Фуко – М.: Смысл, 1998. – 310 с.
10. Михель, Д.В. Медицинская антропология: что это такое? / Д.В. Михель [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа : http://www.countries.ru/library/antropology/medant.htm
11. Тищенко, П.Д. Био-власть в эпоху биотехнологий / П.Д. Тищенко – М.: ИФ РАН, 2001. – 177с.

12. Богданов, К.А. Врачи, пациенты, читатели. Патографические тексты русской культуры XVIII–XIX веков / К.А. Богданов – М.: ОГИ, 2005. – 504 с.
13. Коновалов, В.В. Кризис медицины на рубеже XX–XXI веков и пути его преодоления / В.В. Коновалов // Человек. – 1996. № 1. – С. 106–119.
14. Смирнова, Н.М. Интерсубъективность как проблема феноменологической критики / Н.М. Смирнова // Социемы [Электронный ресурс] – Электрон. журнал – 2003. – Вып. 9 – Режим доступа к журналу: http://www2.usu.ru/philosophy/soc_phil/rus/texts/sociemy/9/smirnova.html
15. Щюц, А. Символ, реальность и общество / А. Щюц // Избранное: мир, светящийся смыслом. – М.: РОССПЭН, 2004. – С. 456–530.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ДЕБАТОВ И КОНСТРУИРУЮЩИЕ ДЕБАТЫ

О. А. Котиков, Я. Б. Частоколенко, Томск, Россия

Система образования – самая большая после жизни система конструирования человека. Еще сравнительно недавно за счет специально организованных условий и форм деятельности процессы обучения и воспитания человека в системе образования проходили значительно быстрее и эффективнее, чем в обычной жизни. Однако в последнее время в связи с тотальным внедрением медийных механизмов формирования сознания и поведения масс «обычная» жизнь как минимум сравнялась с системой образования в эффективности формирования личности и социума. Сегодня, обсуждая образовательные и воспитательные пространства, мы должны рассматривать систему образования и жизненное пространство как единую образующую человека среду.

В работе И. В. Мелик-Гайказян «Методология моделирования структур элитного образования» [1] выделены «корневые проблемы» современного образования. Первая проблема связана с тем, что образование должно адаптировать обучаемого к деятельности в социальной реальности. При этом реализация одновременно направлена в прошлое, настоящее и будущее. И каждое направление требует своего определения. Вторая проблема связана с тем, что образование является социальным институтом, призванным создавать идеальный тип личности. При этом тип идеальной личности менялся и продолжает меняться, а образовательные системы, выросшие на фундаменте определенных идей и с конкретными целями, не сменяются последующими образовательными системами, возникающими в переходные периоды на основе новых идей и с новыми целями, а продолжает сосуществовать наряду с ними. Сложность проблем определяется и тем, что к ва-

риативности современного процесса образования добавляется весь спектр «свидетельств» бытийной среды и последствия глобализации.

При традиционно идеологизируемом представлении о прошлом, настоящем и будущем, в условиях методической почти вседозволенности и практическом отсутствии целеполагания образовательное и воспитательное пространства в России все более напоминают сбитый с толку улей, растревоженный частыми, но непродуманными реформами. При этом активность агентов жизненной среды в совместном образовательном и воспитательном пространстве произвольна и практически неконтролируема.

Неопределенность ценностей, целей, удаленность от реальных проблем социального развития, неадекватность методов приводят к тому, что диффузия качественных результатов образования превышает их накопление и результативность образования в целом падает, а его социальная значимость уменьшается. Динамика социальных изменений, информационные и технологические ускорения порождают новые смыслы и ценности, которые, не находя поддержки в образовании, ведут к разрыву целей и оправданий. Кризисные крушения и ценностные девальвации усиливают этическую деструкцию.

В. И. Кабрин отмечает, что в этих условиях наблюдается девальвация ценностей культуры, образования, знания [2–3]:

1. Снижение качества внутренней личностной мотивации при стрессогенной ориентации на выживание в конкурентной рыночной среде (превалирование дефицитарных потребностей, связанных с потребительством и обогащением; утрата почвы для развития альтруистических креативных духовных потребностей).

2. Девальвация классических знаний, классической культуры мышления, интеллигентности, глубинной многосторонней образованности как системообразующего качества современного человека.

3. При росте интенсивности и разнообразия социальных, межличностных и опосредованных (Интернет) коммуникаций можно наблюдать снижение:

– общей коммуникативной культуры;

– качества и глубины межличностной коммуникации;

– качества межличностных отношений;

– избирательности и определенности круга общения.

4. Усиление диффузности, утрата персонифицированности и уровня компетентности «Лидеров мнений» при нарастании их примитивной активности.

5. Слабый личностный рост всех участников образовательного процесса, проявляющийся в снижении межличностной и социокультурной толерантности в связи с конфессиональными, этническими, образовательными и особенно экономическими различиями.

Перечисленные последствия очевидно проявляются в современном российском социуме, снижают его адаптивность, конкурентоспособность и требуют новых подходов к организации образования.

Чтобы обеспечить социально-оправданный уровень адаптивности, адекватности и качества образования, необходимо оформить механизмы проявления целей образования, проверить на соответствие целям и внутреннюю совместимость содержание и методы образования и либо выбрать из существующих, либо найти новые методы и формы образования, которые позволяют и в существующих условиях повысить социальную «отдачу» образования.

Учитывая широкий перечень трактовок прошлого, настоящего и будущего, присутствующих в образовательном пространстве, современные методы и формы образования должны включать в себя методы определения актуальных образов изучаемых явлений и соответствие их асимптотическим целям образования, критическое их осмысление и соотнесение с имеющейся личной образовательной базой. И если государство и общество поддерживают вариативное образование и допускают многообразие этических систем, обучающийся должен иметь доступ к этим системам и владеть инструментарием для их сравнительного анализа и оценивания.

В условиях информационного, педагогического, поведенческого прессинга формируется стрессогенная ситуация, которая в условиях догматической образовательной среды приводит к формированию защитных реакций в форме неприятия информации, присвоения форм самовыражения, нейтрализующих воспитательные воздействия, распространении форм поведения, направленных на разрушение традиционной культуры.

Современная динамика развития России требует иного образовательного пространства и образовательной политики. Отдельного анализа требует вопрос: какое место в этом пространстве должно занимать и каким должно быть элитное, элитарное и адекватное вызовам времени общее образование? Судя по решению власть предержащих и просто имущих граждан России обучать детей за рубежами Отечества, нет у нас ни первого, ни второго, ни третьего. Это подтверждают и результаты тестов PISA. Элитное и элитарное образование требуют пре-

жде всего формирования адекватной педагогической элиты. Так как это процесс длительный, мы рассмотрим возможные решения для современного общего образования. При этом исходим из того, что в базовом документе [4] обозначено требование к современному образованию как к отвечающему потребностям личности, общества, государства, адаптивному, инновационному. Ведущими компетентностями при этом становятся коммуникативные и личностные.

Сегодня все реформы образования в России направлены на формирование инновационного образования и конструирования обеспечивающих его механизмов участия и управления. Но при этом недостаточно внимания уделяется формированию коммуникативных структур социально-ориентированного образования, формированию новых педагогов и новой педагогики.

Общими структурными уровнями коммуникаций являются:

А – интракоммуникативный;

Б – экстракоммуникативный;

В – интеркоммуникативный;

Г – транскоммуникативный.

В Томской области ТРОО «Оберег» совместно с ТОИПКРО и рядом других партнеров с 2002 г. развивает форму образовательной деятельности, обозначенную в ряде документов как «Школа гражданских дебатов». Сложившаяся практика включает в себя организацию образовательной среды, ориентированной на поставленные цели, формирование коммуникативной компетентности по всем структурным уровням. Интракоммуникативный и экстракоммуникативный уровни реализуются через организацию «переговорных площадок» с носителями опыта, экспертными группами. До выхода на коммуникацию школьники или студенты знакомятся с обсуждаемой областью знаний и практики, изучают доступную информацию, обозначают зоны знания и незнания. Сами «переговорные площадки» организуются как процедуры позиционирования, предъявления, согласования корпоративных ролей и позиций различных социальных групп. Для студентов и школьников картина жизни разворачивается в конкретном проблемном аспекте.

Интер- и транскоммуникативные процедуры реализуются через организацию дебатов. Дебаты – это аргументированный, цивилизованный спор по определенным правилам, в котором участники представляют различные точки зрения с целью убеждения третьей стороны (судей, зрителей дебатов и т.д.). Сами процедуры дебатов,

выстроенные как многоуровневый диалог в интеллектуальных соревнованиях, эффективно обеспечивают потенциализацию и динамичную трансформацию личностных достижений за счет активизации всех фаз развития психологического потенциала коммуникативного акта: а) ожидания; б) реориентации; в) решения; г) роста. Этот потенциал является ядром общего инновационного потенциала личности, имеющего широкий социокультурный контекст. Соревнование разработанных позиций, найденных решений, критическое их осмысление при разноаспектном анализе, происходящие в эмоциональной форме соревнований обеспечивают как ожидаемую эффективность образовательной деятельности, так и высокую заинтересованность всех ее участников. Организуемые процессы стресс-трансформации личностей отражаются в групповой динамике, формируя дебатные команды и инновационную субкультуру образовательных групп. Расширение границ этой формы образования формирует новую социокультурную реальность. Наш опыт показывает, что дебатные формы деятельности начинают активно использоваться в бытийных ситуациях при работе структур школьных сообществ, в коммуникациях органов власти и институтов гражданского общества и др.

Рост коммуникативных компетенций в образовательном процессе, развитие личностных компетенций участников образовательного процесса, усиление их интеркорреляций и транзитивности могут быть исследованы с использованием таких методов как тест самоактуализации (модификация опросника Э. Шострома), методика самооценки творческого потенциала личности (Н.П. Фетискин), шкалограммный профиль коммуникабельности (В.И. Кабрин), а также метод моделирования коммуникативных миров (ММКМ, В.И. Кабрин), актуализация потенциала достижений (В.И. Кабрин) и др.

Конструирование дебатов представляет продвижение образования непосредственно в жизненную среду. Результаты образования через дебаты уже сами конструируют творческий потенциал участников и инновационную культуру образовательных сообществ.

Литература

1. Мелик-Гайказян, И. В. Методология моделирования структур элитного образования / И. В. Мелик-Гайказян // Высшее образование в России – 2006. – № 11. – С. 57–75.
2. Кабрин В. И. Коммуникативный мир и транскоммуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования [Текст] / В. И. Кабрин. – М. Смысл, 2005. – 248 с.

3. Кабрин В. И. Транскоммуникация и личностное развитие [Текст] / В. И. Кабрин. – Томск : ТГУ, 1992. – 255 с.
4. Доклад «Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.hse.ru/temp/2008/files/education-2020.pdf

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ МУЗЕЕВЕДЕНИЮ В ШКОЛЕ

О. В. Кравцова, Северск, Россия

Государственный заказ в сфере общего образования является выражением государственных потребностей в личностном формировании подрастающего поколения. В современных условиях развития России происходит изменение цели образования и воспитания «от социально ориентированной (конструирование нового человека с параметрами, заданными конкретными интересами общества) к индивидуально ориентированной (конструирование человека для самого человека и только опосредованно для общества)» [1].

Современная школа призвана не подавлять интересы личности общественными интересами, а формировать ответственность у школьников за состояние общества, их готовность и способность к взаимопомощи, взаимодействию и сотрудничеству.

В рамках педагогической аксиологии («аксе» – ценная; «логия» – наука), воспитание отождествляется с понятием «ценностно-ориентированная деятельность», а ценностные ориентации понимаются как педагогическая деятельность, направленная на освоение личностью социальной деятельности и превращение ее в личностную.

Среди государственных интересов в сфере общего образования можно отметить воспитание чувства национального единства и национальную безопасность. Таким образом, задачами современной общеобразовательной школы являются: 1) формирование системы ценностей и идеалов в результате освоения нравственных ценностей, единого государственного языка и образцов национальной культуры; 2) воспитание патриотизма, стремления обустроить и защитить Родину.

Центром патриотического воспитания в общеобразовательной школе является музей. Он сочетает в себе признаки и функции научного учреждения и общественного детского объединения и обладает огромными возможностями образовательного и воспитательного воздействия на подрастающее поколение. Традиционные для музея формы работы – экскурсия, беседа, лекция и др., являются

объяснительно-иллюстративными методами и слабо решают личностно-ориентированные педагогические задачи. Поэтому в музейной деятельности важным моментом становится поиск и применение целесообразных и эффективных методов формирования и освоения системы нравственно-патриотических и культурно-исторических ценностей. Такими педагогическими технологиями являются **активные** методы обучения, в том числе игровые методы. Они способствуют формированию внутренней мотивации школьников к освоению социальной деятельности и посредством активизации индивидуальных потребностей и компетенций превращению ее в личностную.

Дидактическая ценность игровых педагогических технологий связана с широкими возможностями для моделирования различных социальных и нравственных ситуаций и поиска решений проблем и задач. Игровые методы направлены на воссоздание и усвоение социального опыта, на формирование и совершенствование ценностных ориентаций, поведения и действий, на развитие самостоятельности, сотрудничества и взаимодействия в группе. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора, элементами соревновательности, удовлетворения потребности в саморазвитии, самоутверждении, самореализации.

Эффективность использования игровых методов в обучении и воспитании определяется также психологическими возрастными особенностями и потребностями обучающихся. Известно, что игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Но все следующие за дошкольным возрастные периоды со своими ведущими видами деятельности не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс развития. Именно игру Л.С. Выготский характеризовал как источник развития, указывая, что «по существу, через игровую деятельность и движется ребенок» По его мнению, «в игре возможны высшие достижения ребенка, которые завтра станут его средним реальным уровнем…» [2].

Приведенные выше факторы позволяют считать игровые педагогические технологии наиболее простым и доступным методом эффективного формирования и развития нравственно-патриотических ценностей школьников.

В музее «Память поколений» МОУ СОШ № 89 г. Северска **обучение школьников основам музееведения проводится с использованием игровых методов.** Результаты практического применения игровых

технологий подтверждают целесообразность и эффективность этих активных методов по сравнению с традиционными методами: поддерживается интерес учащихся к занятиям и мероприятиям музея; контингент учащихся в «Школе музееведения» не только сохраняется, но и увеличивается; улучшается качество овладения учащимися основными компетентностями.

Согласно результатам анкетирования, проведенного среди обучающихся музееведению музея «Память поколений», 100 % опрошенных учащихся одобряют игровую деятельность и считают ее применение на занятиях необходимым. Учащиеся отмечают, что игровая деятельность привлекает их по следующим причинам:

– возможностью общаться;

– сотрудничеством, партнерством;

– конкуренцией, соревновательностью;

– возможностью творчества, проявления своих способностей;

– возможностью получения и применения на практике новых знаний;

– достижением результата, победы, успешным выполнением задания;

– возможностью попробовать себя в разных ролях.

Педагогическая игра обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые в рамках педагогической аксиологии направлены на освоение школьниками социальной деятельности и превращение ее в личностную. Поэтому игровая педагогическая деятельность организуется в соответствии с ориентацией личности на общественные ценности. Целеполагание игровой деятельности на обучающих занятиях по музееведению включает следующие направления:

дидактические: расширение историко-краеведческих, музееведческих знаний; реализация компетентностей в практической деятельности; развитие социальных умений и навыков;

воспитывающие: воспитание самостоятельности, инициативы, воли; формирование гражданских позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок, в которых отражается взаимосвязь личных и социальных ценностей; воспитание сотрудничества, коллективизма, коммуникативности.

развивающие: развитие познавательной деятельности, познавательных и психических процессов, умений сравнивать, сопоставлять, анализировать; развитие социальной ответственности, творческих

способностей, поисково-исследовательских, коммуникативно-речевых и других основных компетентностей; развитие рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации к участию в деятельности патриотического направления;

социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; обучение общению, коммуникативным компетентностям; коррекция поведенческих установок.

Средствами побуждения и стимулирования учащихся к овладению нравственно-патриотическими ценностями выступают игровые приемы и ситуации, к реализации которых предъявляются такие требования:

– педагогические цели и задачи ставятся перед учащимися в форме игровой задачи;

– деятельность учащихся подчиняется правилам игры;

– знания, умения и навыки используются в качестве средств игры;

– в деятельность вводится элемент соревнования, который переводит педагогические задачу в игровую;

– успешное выполнение педагогических задач связывается с игровым результатом.

Для достижения эффективного педагогического результата при планировании и организации игровой деятельности необходимо учитывать возрастные психологические особенности и потребности участников деятельности, и связанные с ними особенности выбора игровых методов. Образовательная игровая деятельность младших школьников связана с созданием игрового сюжета, игровых ситуаций, сочетанием игры и упражнений, формирующих и развивающих необходимые способности и умения. Для учащихся подросткового возраста наиболее подходят творческие командные интеллектуально-творческие конкурсы с игровым сюжетом, ролевые и деловые игры. В работе с учащимися старшего школьного возраста целесообразно применение различных модификаций деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр и т.д. Независимо от вида применяемой игры необходимо учитывать следующие моменты:

– обеспечение ведущих потребностей участников игры;

– соответствие содержания игры поставленным задачам и предполагаемому результату;

– подбор качественного дидактического, наглядного и словесного материала;

– подготовка места проведения игры.

Игровые технологии в обучении музееведению применимы не только в развивающем и обучающем плане, но и в диагностическом. Необходимо уделить внимание играм, которые отражают и формируют социальный опыт. Именно они позволяют отследить результаты педагогической деятельности. Диагностика предполагает наличие следующих этапов:

1) формулируется состав навыков, компетенций, качеств, которые должны быть освоены;

2) конкретизируется их содержание, т.е. определяется содержание конкретных умений, качеств, характеристик, входящих в компетенцию, которыми должны овладеть учащиеся;

3) вырабатываются критерии, по которым можно судить об уровнях достижений учащихся;

4) оценивается уровень владения конкретными характеристиками и компетенциями в процессе наблюдения за исполнением действий учащегося в конкретных ситуациях в процессе игровой деятельности.

Практическое применение игровых методов и диагностика результатов в работе музея «Память поколений» показывает, что игра делает школьника активным участником педагогического процесса, повышает его познавательную, творческую и социальную активность, внутреннюю потребность в социальной деятельности, тем самым, ориентируя на общественные ценности. Можно говорить, что применение игровых методов является универсальным средством для мотивирования учащихся к обучению и овладению основами музееведения, теми компетентностями и нравственно-патриотическими ценностями, на которые нацелено содержание педагогической деятельности музея. Игровые методы направлены на воссоздание и усвоение школьниками социального опыта, на формирование и совершенствование их поведения и действий, на развитие инициативы, самостоятельности и взаимодействия в группе. Такое содержание обучения и воспитания соответствует ценностно-ориентированной деятельности в образовании.

Таким образом, выбор активных методов обучения позволяет повысить эффективность педагогической работы со школьниками, направленной на овладение личностью социальной деятельности и превращению ее в личностную ценность.

Литература

1. Черкасова, О. В. Антропологический подход в воспитании – основа гуманистической педагогики / О. В. Черкасова // http://vestnik.ssu.samara.ru/gum/2002web3/pedi/200231301.html

2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 72–75.
3. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 272 с.
4. Селевко, Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ Школьных технологий, 2005. – 176 с.
5. Селезнев, Н. В. Педагогическая аксиология и современный учебно-воспитательный процесс / Н. В. Селезнев, Е. Н. Селезнев // http://www.ronl.ru/pedogogicheskaya_psihologiya/4466.htm

ИСКУССТВО БЫТЬ ЭГОИСТОМ ИЛИ ГДЕ ТЫ, «ЧЕЛОВЕК ОТВЕТСТВЕННЫЙ»?

А. В. Кривошеев, Томск, Россия

Сегодня абсолютное большинство людей хочет жить только для своего удовольствия. «Танец вокруг золотого «я» – так определил журнал «Шпигель» свершившийся поворот сознания от соборных ценностей к ценностям эгоистическим. Как отмечает Татьяна Горичева: «Еще в семидесятые годы люди на Западе жили общими идеями и проектами, будь то Третий мир, протест против атомных станций, борьба за мир. Сегодня все иначе. Как сказал один европеец: «Сначала иду «я», потом долго ничего не идет». «Искусство быть эгоистом» – книга с этим названием имеет нынче большой успех…» [1, с. 60–61] Наш современник (человек?) перестал связывать свою прибыль с прибылью других. Его богатство приобретается вследствие конкуренции с ними, то есть когда он получает «бабки» вместо другого. Поэтому в обществе, основанном на эгоизме его членов, возникают ненависть и зависть. Каждый наслаждается тем, что дано ему и не дано другому. Людей с рождения воспитывают и обучают в духе конкуренции, и это порождает страх (потерять! не успеть! проиграть!). Порожденные эгоизмом страхи – ужасная вещь, которая искажает, уродует, отупляет жизнь[1].

По мнению Д. Т. Судзуки [3] необузданное стремление к *приобретению материальных благ* является основным источником горя в этом мире. Люди домогаются власти, сильные тиранят слабых, богатые – бедных, поскольку домогаются для себя еще большего богатства. И это будет продолжаться до тех пор, пока эгоистическое стремление

[1] Б. Рассел: «Бизнесмен может быть настолько поглощен обогащением, что жертвует ради него здоровьем и личными привязанностями. Когда он, наконец, становится богатым, у него не остается другой радости, как всем надоедать призывами последовать его благородному примеру» [2, с. 148].

«иметь побольше и удержать подольше» не будет полностью искоренено. Искоренить его означает пересмотреть иерархию своих *потребностей*. Человеческие потребности далеко не равноценны и не равнозначны. Более того, абсолютное большинство потребностей, без удовлетворения которых мы не мыслим своей жизни, являются просто-напросто лишними. Исчерпывающе по этому поводу выразился Сиоран: «Любая потребность, обращенная к поверхности жизни и скрывающая ее глубину, придает цену тому, что ее не имеет и не может иметь. Цивилизация со всеми своими атрибутами покоится на нашей склонности к ирреальному и бесполезному. Согласись мы сократить наши потребности, свести их лишь к самым необходимым – и она бы рухнула в одночасье. … Перестаньте твердить, что она исцелила нас от страха. На самом деле совершенно очевидна прямая зависимость между увеличением наших потребностей и нарастанием наших страхов. Желания, источник потребностей, порождают у нас постоянное беспокойство, невыносимое, но совсем в ином смысле, чем дрожь, сотрясающая нас в естественном состоянии, в момент возникшей опасности. Мы уже не вздрагиваем время от времени, мы дрожим постоянно. Что же мы выиграли, заменив страх тревогой? Безопасность, которой мы кичимся, скрывает непрекращающееся беспокойство, которое отравляет каждое настоящее и будущее мгновение, делая первые недействительными, а вторые невозможными» [4, с. 355]. Чтобы удовлетворить прорву своих желаний, своих неестественных потребностей, человеку теперь требуется *разнообразие* и то, что принято называть выбором. Где еще, если не в мире как супермаркете можно найти это разнообразие? Мир, превращенный в супермаркет – вот наш современный рай на земле [5]. Но скрытый подвох «свободы выбора» заключается в том, что разнообразие, предусматривает в идеале удовлетворение всех возможных желаний, иначе говоря, умножение и распыление желаний[1]. Удовлетворив свое право на выбор, люди отнюдь не стали желать меньше. Более того, они желают все больше, в их желаниях теперь появилось нечто «крикливое», «визгливое», «извращенное»[2].

Мир как супермаркет, это царство эгоизма и тотальной безответственности, вопреки тому, что пытается вбить нам в голову современная цивилизация, никак не может способствовать достижению челове-

[1] Э. Чоран: «Прикованные к разнообразию, мы черпаем в нем постоянную совокупность неприятностей и конфликтов» [4, с. 334].

[2] Образцом всего этого в современном художественном творчестве я считаю Ж. Батая и его «порнолатрическую прозу».

ком своего счастья[1]. Это ясно уже давно. Еще Б. Рассел в «Трех эссе о человеке» писал: «Очень многие люди имеют материальные условия для счастья, обладая здоровьем и достаточным доходом; и все же они глубоко несчастны» [2, с. 148]. Как считал один из самых необычных восточных мудрецов XX века Дж. Кришнамурти, существует значимое различие между «человеком» и «индивидуумом». Индивидуум являет собой локальную (эгоистичную, маленькую и несчастную, вечно страдающую от неудач, вполне «удовлетворенную» своими богами и узкими традициями) сущность. Человек же – не локальная сущность. Он – везде. Он озабочен не собой, а *всеобщим* (благом, страданием, горем в мире). Но, к сожалению, структура современного общества создана не людьми, а эгоистичными и безответственными, думающими только об удовлетворении своих мелких потребностей индивидуумами [6]. И пока структура этого общества не изменится, ни о каком счастье человека не может быть и речи.

Зло и насилие, свободно циркулируя по артериям общества и не встречая никакого противоядия[2], сегодня сделались гораздо более масштабными явлениями, чем в прошлые времена. Более того, в ситуации нашего времени налицо полная неоправданность и обессмысливание жестокости и насилия. Может быть, по мысли Э. Чорана (Сиорана), то же самое происходит и с людьми: «По мере того как они размножаются и теснят друг друга, все более озлобляются. В конце концов ненависть примет чудовищные формы, начнется неслыханное взаимоистребление, и вся планета будет охвачена войной, которая разразится не из-за столкновения чьих-то интересов, а потому, что у человечества не останется сил терпеть самого себя» [8, с. 136]. Озлобленность современного человека потрясает: «Как известно по опыту, нет никого ненавистнее соседа, его близость мешает дышать, отравляет дни и ночи. Мы часами мечтаем, чтобы сосед провалился, но он, постылый, неизменно тут как тут. Все наши помыслы направлены на то, как бы его устранить, наконец мы решаемся сделать это, но в последний момент трусим, так мы и остаемся потенциальными убийцами живущих рядом и из-за того, что

[1] Откуда такой высокий процент подверженных депрессии людей в странах благополучной и обеспеченной Европы? О причине отвечает Мишель Уэльбек: «Самая очевидная – коммерциализация жизни, при которой удел среднего человека – быть пассивным потребителем разрекламированной продукции, игрушкой в руках транснациональных корпораций. От хищного механизма рынка человека могла бы защитить семья. Однако семьи в прежнем понимании давно уже нет: ее уничтожили два фактора: упрощение процедуры развода и женская эмансипация (точнее, распущенность и карьеризм)» [5, с. 153].

[2] Д. Мережковский: «Люди начали войну и уже не кончат: «все будут убивать друг друга; в мире конца не будет войне», это пророчество до наших дней исполняется» [7, с. 151].

у нас не хватает воли довести дело до конца, терзаемся, озлобляемся, портим себе кровь» [8, с. 35]. В таком мире – *добро* эфемерно, почти недействительно, это нечто, что было когда-то или будет когда-то, но чего никогда нет сейчас, в настоящем. *Зло* же состоит в том, что сам этот мир еще не тот мир, в котором, людям больше не нужно быть злыми.

Но современный человек, вместе со своим миром, не только зол. Он еще *жаден* и *лжив*. Может быть, именно жадность – самое страшное. В других пороках еще есть присутствие любви, в ненависти, в клевете, даже в убийстве еще есть живое отношение к Другому. Только в жадности присутствует голая самость, чистое отрицание Другого вообще и ближнего в частности. Любопытно, что беднейшие, но искренне религиозные общества, отличаются гостеприимством и щедростью, тогда как богатая Европа (вместе с Америкой) все боится обеднеть, и считает каждую свою «копейку». Наш мир безвозвратно погряз во лжи. Сегодня лживо все. Говорят не об образе (образование), а об имидже (как обмануть других). К тому же все сказанное должно быть пропущено через деформирующий фильтр цинизма.

«Информационный статус» в СМИ приобрел неизмеримо большую значимость, чем то, что человек способен создать реально: для того, чтобы выдавать все что угодно за что угодно, сегодня можно просто содержать штат «экспертов». Это привело к тому, что в мире уже мало кто знает, сколько же на самом деле стоит та или иная покупаемая (произведенная) вещь. Более того, как пишет, Ги Дебор: «В средствах массовой информации известно, насколько специалист по метеорологии, объявляющий температуру воздуха или предполагаемые дожди на будущие сутки, сохраняет «осмотрительность» из обязанности поддерживать экономическое, туристическое и региональное равновесие, когда столько людей столь часто циркулируют по стольким дорогам между местами, в равной степени опустошенными, так что этому самому специалисту с большим успехом подошла бы роль мистификатора» [9, с. 129]. Доходит до того, что даже законы специально составляются *так, чтобы их легко можно было обойти* тем, у кого есть для этого все средства («знающим людям»). Сегодня действительно пережитое человеком утратило связь с официальным временем общества, вошло в открытое противостояние ритму потребляемых симулякров этого времени. В результате это индивидуальное проживание собственной повседневной жизни остается без языка, без понятия и без осмысления.

Человек с глупым упорством обреченного тащит с собой увечья и язвы, отрицающие его на протяжении тысячелетий и, как писал

Т. Адорно: «Если бы из современных качеств человека была выведена человеческая сущность, это саботировало бы саму возможность ее существования» [10, с. 116].

Литература

1. Горичева, Т. Христианство и современный мир [Текст] / Т. Горичева. – СПб. : Алетейя, 1996. – 299 с.
2. Рассел, Б. Три эссе о человеке [Текст] / Б. Рассел. – М., 1988. – 158 с.
3. Судзуки, Д. Т. Основы дзэн-буддизма [Текст] / Д. Т. Судзуки. – М. : Эксмо; Харьков : Фолио, 2002. – 832 с.
4. Сиоран. Искушение существованием [Текст] / Сиоран. – М. : Республика, 2003. – 430 с.
5. Уэльбек, М. Мир как супермаркет [Текст] / М. Уэльбек. – М. : Ad Marginem, 2003. – 157 с.
6. Кришнамурти, Дж. Свобода от известного [Текст] / Дж. Кришнамурти. – К. : София, 1991. – 88 с.
7. Мережковский, Д. С. Атлантида – Европа: Тайна Запада [Текст] / Д. С. Мережковский. – М. : Русская книга, 1992. – 411 с.
8. Чоран, Э. После конца истории: Философская эссеистика [Текст] / Э. Чоран. – СПб. : Симпозиум, 2002. – 544 с.
9. Дебор, Ги. Общество спектакля. Комментарий к *Обществу спектакля* [Текст] / Ги Дебор. – М. : Логос, 2000. – 183 с.
10. Адорно, Т. В. Негативная диалектика [Текст] / Т. В. Адорно. – М. : Научный мир, 2003. – 374 с.

ПРОБЛЕМЫ ТРАДИЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

А. А. Кучинский, Новосибирск, Россия

Центральным местом конфуцианской идеологии от протоконфуцианства до неоконфуцианства всегда оставалась проблема идеального человека. Китайская традиция предлагала немало наименований для такого идеального человека: «совершенномудрый» *(шэнжень),* «благородный муж» (*цзюнь цзы*), «великий человек» (*да жэнь*), «настоящий человек» (*чжэнь жэнь*), «гуманный человек» (*жэнь жэнь*) и др. Так в эпоху позднего Средневековья утвердился еще один термин «*вэнь жэнь*», что означает буквально «человек культуры», а значит, человек, культивирующий, взращивающий сам себя [1, с. 51]. Нормативы конфуцианской личности, впервые представленной в книге «Лунь Юй» и являющейся носителем совокупности конфуцианских добродетелей, всегда противопоставлялись «ничтожному человеку», «маленькому человеку (сяо жэнь), воплощению эгоистического прагматизма, человеку, не способному выйти за

рамки своей практичности и преодолеть духовно-нравственную ограниченность.

Сравнивая идеального человека, представленного Конфуцием, с мудрецами даосской традиции, можно заметить, что в даосы предполагали наличие у человека изначально, с рождения уже заложенное априорное знание. Они считали, что «мудрствование» противоречит некой естественной разумности и естественному ходу вещей – т.е человек «знает» столько же о себе и мире, сколько вообще содержится информации в нем. При этом возникает впечатление, что на определенном этапе первомудрецы, являясь наиболее сенсетивными людьми, получили некий «могучий импульс, осознанный в виде сокровенного, эзотерического Знания» [2]. Только такие мудрецы, как, например, Лао Цзы, могли осознать это мистическое знание, не имеющее ни формального выражения, ни даже осмысления. В противоположность этому Конфуций обращался лишь к доступному и разумному с обыденной точки зрения знанию. Он считал, что главное – это комментарий к древним, традиционным трактатам, комментарий, который упорядочивает заложенное в них знание, придает ему форму. Сам Учитель высказывался в том духе, что он не создает нового знания, а занимается лишь его толкованием. Провозгласив культ знаний, Конфуций считал, что все люди от рождения обладают одинаковыми способностями овладевать знаниями, остальное зависит уже от усилий и характера [3, с. 31].

Исследование системы образования в конфуцианстве демонстрирует, что, несмотря на целый ряд, безусловно, положительных моментов, эта система имела свои недостатки, за которые и подвергалось критике как в Китае, так и за его пределами.

Конфуцианская мысль всегда служила поддержанию социального порядка и стабильности в основном феодального общества. И в этом своем качестве конфуцианская система образования тормозила социальный прогресс, сохраняла существующую иерархию в обществе, не стимулировала развитие научных знаний. Основная направленность конфуцианской системы образования заключалась в создании общества «послушных людей». Анализируя этот аспект, можно выделить ряд основных негативных моментов:

Несмотря на лозунг обучения «добродетель и нравственность», большинство обучающихся ставило вполне корыстную цель – попасть в социальный слой чиновничества. Другие аспекты, такие как: знание – как ценность, формирование добродетелей их не интересовали. Попав в разряд чиновников, человек получал высокий социальный статус

и хорошее материальное обеспечение, что не стимулировало тяги к знаниям.

Реперной, основной точкой конфуцианского образования являлось подчинение, а не поощрение инноваций. Если ученик не понимал содержания зазубренного, это никого не беспокоило. Важно было, чтобы он знал наизусть, без запинки конфуцианские книги. Они не давали знаний о природе и обществе, их предназначение было иное: привить людям определенные моральные качества – чувство сыновней любви, почтительность, верность долгу и прилежание, преданность императору. Система обучения не менялась из века в век [4, с. 411].

Применение наказаний было традиционным и тоже преследовало цели, характерные для средневековых представлений о преданности.

Получаемые академические знания становились тяжелым бременем для физического и психического здоровья студентов. Постулат, что лучшие займут лучшие места в этой жизни, приводила к тому, что студенты изматывали себя при изучении дисциплин.

Для конфуцианской системы характерны отрыв от практики, пренебрежение к работе людей, занятых физическим трудом. Основной упор делается на книжные знания.

Рассуждая о конфуцианской экзаменационной системе, критики отмечали, что для недовольства ею имелись и веские политические причины. Сам принцип конкурсных экзаменов находился в противоречии с авторитарной природой власти в Китае, порождающей непотизм, фракционную борьбу и диктатуру временщиков.

Для образованных людей того времени карьера чиновника была настолько же привлекательной, насколько и отталкивающей. И чем более привлекательной, тем более отталкивающей. Изощренный формализм экзаменов не в последнюю вызван необходимостью повысить квалификационный ценз ввиду большого наплыва желавших экзаменоваться [1, с. 84]. Даже в уездах экзамены были сложной, торжественной и утомительной процедурой.

Разумеется, формализм процедуры отбора чиновников делал экзаменационное творчество делом в высшей степени рутинным, если не бессмысленным [1, с. 83].

В учении Конфуция, особенно в его модели государственного устройства, образование, знания приобрели роль материальной силы. Благодаря именно образованности, знанию культуры (*вэнь*) человек мог стать *цзюнь-цзы*, сделать чиновничью карьеру. Провозгласив культ знаний, Конфуций считал, что все люди от рождения обладают одина-

ковыми способностями овладевать знаниями, остальное зависит уже от усилий и характера. Вот как охарактеризовал он свой жизненный путь: «Я обладаю знаниями не от рождения. Я приобрел их лишь благодаря любви к древности и настойчивости [в учебе]» («Лун юй» VII, 20). Провозгласив принцип равных возможностей в образовании («в обучении не может быть различий по происхождению»), Конфуций теоретически открыл всем доступ к чиновничьим постам.

Классическая – в сущности, единственная – система образования в Китае рождала противоречивые мысли и чувства. В ней нелегко было найти удовольствие, но она служила верной дорогой к успеху. Она давала пищу для ума, но немало современников той эпохи задавались вопросом, не были ли тяготы учеников слишком дорогой ценой за те книжные познания, с которыми они входили в жизнь. Как бы то ни было, мы не встречаем в старом Китае грубых выпадов против традиционного образования: последнее все-таки слишком глубоко вросло в китайский быт.

Впрочем, нельзя забывать о главном: школа Срединной Империи поставляла грамотных и получивших унифицированное образование людей, без которых не мог существовать бюрократический аппарат. Преимущество конкурсных экзаменов состояло в том, что они позволяли гибко регулировать социальный состав чиновничества, и при том обеспечивать широкую социальную базу власти, ведь формально такие экзамены могли сдавать чуть ли не все подданные империи.

Поиск новых путей выхода из наметившегося духовного кризиса заставляет ученых обратиться к философской культуре Китая, богатой духовными традициями и их ценностному потенциалу.

«В грядущем XXI в., где будет доминировать экономика знаний, построенная на высоких технологиях, комплексная мощь любого государства и его международная конкурентоспособность станут во все большей степени зависеть от уровня развития образования, обновления науки, техники и знаний [5, с. 5].

В этой связи система образования современного Китая, впитав в себя лучшие традиции прошлого, стремится освободиться от его недостатков, отчетливо понимая, что экономическая мощь любого государства в настоящее время может прирастать в значительной мере через формирование образованных специалистов, обладающих желательной широтой кругозора и хорошо выверенными фундаментальными знаниями.

Главной характеристикой «истинного» сознания считалась синтетичность, позволяющая сочетать имманентность и трансцендентность,

повседневные дела и стремление духа к совершенству. Мудрец – наименование для человека, достигшего универсальной сферы и ее вершины – единения с мирозданием. Он не должен делать ничего такого, что отличало бы его от простых людей по внешним признакам. Как и большинство людей, мудрец занят обычными делами, для чего ему приходится не только постигать некий Великий предел, но и думать о тех вещах и делах, что входят в поле его деятельности. Несомненно, что эпоха контакта китайской цивилизации с ценностями науки и демократии развенчала парадигму «философа-администратора» – человека, занявшего государственную должность на основании результатов экзаменов, где проверялось в первую очередь знание конфуцианской классики. В демократическом обществе изучение канонов более не могло сделать ученого-мудреца носителем какой-то социальной функции и обладателем должности. Вызов Запада в научно-технической сфере также требовал, чтобы специалистов-профессионалов в тех или иных областях конкретного знания готовили не философы, а ученые, мастера.

Разработчики стратегии образования в Китае, знакомые с этими теориями, уже на раннем этапе пытались учесть множество взаимосвязанных и противоречивых тенденций: 1) потребности научно-технического прогресса в повышении уровня образования каждого члена общества и необходимость выработки качественных стандартов по отношению к лицам, получающим образование на различных уровнях и в различных типах учебных заведений; 2) демографическое давление на систему образования и повышение культурного уровня населения, что поддерживает ступенчатую структуру образования, образуя сложную взаимосвязь между его распространением и повышением уровня обучения; 3) строительство демократической политики, культуры и идеологии, повышающее образовательные запросы населения, хотя финансовая стратегия правительства ограничивала равенство шансов на их удовлетворение; 4) экономическое развитие становится непосредственной движущей силой образования, в то же время дефицит финансовых вложений служит главным ограничителем этого процесса.

Литература

1. Сумерки Дао. Культура Китая на пороге Нового времени. – М.: ИПЦ «Дизайн. Информация. Картография» ; ООО «Издательство Астрель» ; ООО «Издательство АСТ», 2003. – 436 с.
2. Маслов, А. А. Утраченная цивилизация: в поисках потерянного человечества / А. А. Маслов. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 520 с.

3. Конфуцианское «Четверокнижие» («Сы Шу») : пер. с кит. и коммент. А. И. Кобзева, А. Е. Лукянова, Л. С. Переломова, П. С. Попова при уч. В. М. Майорова ; вст. ст. Л. С. Переломова ; Ин-т Дальнего Востока. – М. : Вост. Лит., 2004. – 431 с. – (Китайский классический канон в русских переводах.
4. Сидихменов, В.Я. Китай: страницы прошлого / В. Я. Сидихменов. – Смоленск: Русич, 2000. – 464 с.
5. Жэньминь цзяоюй. – 1999. – №4.

ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА ЧЕЛОВЕКА В ТУРИСТСКОЙ СРЕДЕ

В. В. Лихолетов, А. Л. Бабаян, Челябинск, Россия

Проблема взаимодействия человека, общества и окружающей среды в последние годы приобрела особую актуальность. Нельзя сказать, что эта проблема не привлекала внимание исследователей раньше. Во все времена существования человечества нарастание влияния антропогенных процессов на природную среду порождало понимание растущей необходимости коренного изменения взаимоотношения человека с обществом и природой.

Решение проблемы взаимодействия природы, общества и человека (включающей проблему самоактуализации человека в ноосфере) требует осмысления огромного числа взаимосвязей этих систем, а также разработки концептуально-теоретических оснований их системного моделирования. При этом накопленный в нашей стране опыт системного моделирования убедительно доказывает правильность системного понимания процессов, происходящих в ноосфере как целостной системе. Глубокие взаимосвязи и зависимости между различными ее компонентами предполагают их модельное рассмотрение в единстве. Не случайно системный подход к изучению объектов биосферы во многом эквивалентен представлению их в виде управляющих систем [1].

Цель всех исследований состоит в изучении законов развития (эволюции) систем для установления рациональных трансформаций этих систем в результате самых разнообразных воздействий. При этом необходимо подчеркнуть, что само по себе совершенствование приемов системного моделирования не может обеспечить успешного решения острых проблем взаимодействия человека с окружающим миром.

В прошлом простые системы можно было описать, определяя целое посредством его частей, т.е. исключая идею об особых системных качеств целого. Для описания причинных связей элементов системы и ее взаимодействия с другими простыми системами было достаточно лапласовской детерминации, т.е. жесткой однозначной причинности. Однако при переходе к сложным информационно насыщенным системам с огромным числом прямых и обратных связей все изменилось коренным образом. «В понимание целого нужно ввести представление об особых системных качествах, т.е. свойства целого полностью не исчерпываются свойствами частей, часть внутри целого и вне целого может обладать разными свойствами. Более того, часть может существовать только внутри целого, а будучи выделенной из целого, теряет свои качества» [2, с. 49]. Характеризуя сложные системы, В. С. Степин отмечает: «В сложных системах лапласовская причинность уже действует с ограничениями. Она может присутствовать в виде жестких команд, идущих от блока управления к подсистемам, но одновременно подсистемы характеризуются стохастическими взаимодействиями, и там проявляется вероятностная причинность» [2, с. 49].

Для преодоления многочисленных методологических проблем в сложных системах предложен метод качественных структур [3]. Ключевым его моментом является введение в рассмотрение ряда аспектов, позволяющих целому оставаться таковым в процессе внутреннего и внешнего развития.

И. Н. Калинаускас трактует метод качественных структур как новый системный подход к сохранению целостности объекта при его анализе: «Трудность заключается в том, что, описывая любую производительную часть целого, мы обязаны одновременно иметь его полное описание. Для сохранения тотальности целого по отношению к частям его описание должно представлять возможность рассмотрения любой части через ее отношение с целым. С другой стороны, бытие части в целом также является тотальным. Так тотальность целого проявляется в тотальности бытия его частей. Иными словами, должны быть выполнены следующие принципы: «все во всем», «все в одном», «одно во всем», «одно в одном» [3].

Трудности, возникающие при формализации сложноорганизованных и саморазвивающихся систем, заставляют исследователей определять граничные условия моделирования, «упорядочивающие или системообразующие факторы», говорить о принципах организации систем и о критериях оценки их эффективности. Так, П. К. Ано-

хин предлагал рассматривать в качестве упорядочивающего и системообразующего фактора любой системы полезный результат, «содержание и параметры которого формируются первоначально системой или задаются ей извне в виде определенной модели или цели» [4]. Только тогда все изменения и переходы системы из одного состояния в другое становятся упорядоченными, когда они соотнесены с целями и результатами.

Для всеобъемлющего понимания целого важно освоение целостной картины мира. При разработке моделей субъектов тех или иных сред неизбежно создание общих моделей. Их недостаток – неполнота охвата компонент из-за трудности и трудоемкости просмотра-описания всех связей.

Нами предпринято исследование подходов построения системы моделей, способствующих выявлению основных условий, которые можно использовать при разработке моделей, ориентированных на реализацию педагогического потенциала туризма. Речь идет о моделировании среды туризма, учитывающем многоканальное влияние групп природно-климатических, социально-коммуникативных, психофизиологических и психо-эмоциональных факторов, присутствующих во время разнообразных туристских мероприятий, лагерных сборов и ряде других форм туристкой деятельности. Для достижения этих целей нами планируется выработка предложений по границам интенсивности этих воздействий, определение граничных условий моделирования.

Цель изысканий – обоснование подходов к созданию метамодели (своеобразного «генератора моделей»), по которой возможно осуществлять генерирование («вычерпывание») частных, но согласованных моделей, нужных для проектирования систем по реализации огромного педагогического потенциала туризма. Предполагается исследовать не только основные функциональные возможности, но и особенности «генератора моделей» в получении мягких алгоритмов, лежащих в основе психолого-педагогических технологий, реализующих конкретный подход в соответствии с граничным условиями моделирования.

По нашему мнению, пользователь – специалист по системному моделированию при работе с таким «генератором» получает возможность создавать своеобразные сценарии установления искомых задач моделирования, сценарии установления взаимосвязей для частных моделей, прогнозировать поведение и путь развития этих сложных систем.

Генерирование моделей предполагается вести по гипотезе не искажающих структуры и сущности отображений систем друг на друге. В

работе [5] нами уже использовался подход построения целостной системы моделей образовательной среды, который можно, на наш взгляд, использовать для моделирования педагогического потенциала туризма.

Реальный мир в предлагаемом подходе моделируется композицией сред. Объекты воспитывающей и образовывающей среды весьма многочисленны, слиты в единство, взаимовлияют друг на друга, иерархически организованы. Образование как компонент надсистем (природно-экологической, социально-технико-экономической, социокультурной) многофункционально и многокритериально. «Единый и неделимый» человек представлен в триединстве как Индивид (субъект природно-экологической среды), Личность (субъект социо-культурной среды), Деятель (субъект деятельности в социально-технико-экономической среде). «Разделение» человека традиционно для всех наук (физиология, социология, типоведение, праксеология и др.), но непрерывность современного воспитания-образования требует учета четвертой компоненты – Обучающегося (субъекта информационно насыщенной воспитывающей и образовывающей среды).

Модель взаимодействия человека с воспитывающей и образовывающей средой, реализует гипотезу о единстве сущностных аспектов, представленных моделями ее систем и их конформном отображении друг на друге. Доказательство ее адекватности предполагается вести на базе системного подхода в сочетании с рефлексивной (герменевтической) методологией.

Проектирование образования с использованием социальных рефлексий ранее уже проводилось (В. В. Давыдов, В. М. Дюков, Е. А. Климов, Л. И. Новикова, И. Н. Семенов, Г. П. Щедровицкий и др.), но оно касалось развития проектировочного мышления, трудовой и учебной деятельности, подготовки предпринимателей, не охватывая комплекса взаимодействующих систем.

В отличие от упомянутых работ система моделей видится нам во всем многообразии взаимосвязей с моделью полиединого человека. Проводя анализ прямых отображений исходных моделей на остальные, для их верификации и корректировки следует рассматривать также обратные отображения (ведь последние выделяют ту часть общей модели, которая формируется данной системой, а их совокупность может подтвердить или опровергнуть содержание исходной модели). Предлагаемый подход позволяет «вычерпывать» скрытые качества исходной модели, наполняя ее содержанием, дифференцированным по выделенным связям.

Человек как субъект воспитания-образования, несет на себе отпечаток сферы будущей деятельности, социокультурной сферы, конкретного состояния природно-экологической среды. Игнорирование полиединства человека приводит к противоречиям, которые воспроизводятся в системе воспитания-образования в той или иной форме.

Нами уточнены понятия систем и сред, где человек представлен физио-информационно-деятельностной сущностью. Профессиональная образовательная система (ПОС) – комплекс согласованных элементов, предназначенный для формирования определенного вида образования. ОС «погружена» в воспитывающую образовательную среду (ВОср), под ней понимается совокупность вещественных, энерго-информационных, социальных и социально-психологических объектов, находящихся в постоянном и/или импульсно-временном взаимодействии с рассматриваемой ПОС и обменивающихся с ней потоками вещества, энергии и информации, нужными для выполнения функции профессионального образования. Между ВОСр и ПОС формируется воспитывающе-образовательное пространство (ВОП). Выделение последнего имеет тот смысл, что формирование ВОП во многом зависит как от субъектов образования и воспитания (особенно обучающегося), так и от социального окружения. Его структура – информационно-энергетическая, оно создается на всех уровнях воспитания и образования как поле, в котором идут названные процессы. Структурные единицы ВОП: личностное, групповое, образовательных структур и их объединений, воспитывающей и образовывающей системы, региона, образовательной среды различных уровней, государства, человечества.

Рассматривая взаимосвязи компонентов модели информационного взаимодействия человека с ВОСр, можно выявить все функции выполняемые системой образования по отношению к остальным компонентам и выделить главную, относительно которой происходит (должно идти) ее развитие.

Для построения системы моделей компонентов образовательной сферы целесообразно идти от модели Деятеля через модель Обучающегося к модели ПОС, ведь спектр требований к Обучающемуся определяется жизнью, а вовсе не учреждением образования. Информационная основа моделирования очевидна: человек – главное в негэнтропийной эволюции, все концепции ноосферного образования базируются на опережении материально-вещественных сфер информационными (А. Д.Урсул).

Генерирование моделей предполагается вести, как и в работе [5], по гипотезе конформных, т.е. не искажающих структуры и сущности отображений систем друг на друге [6]. В работе [5] характеристики специалиста (Деятеля) соответствовали параметрам сферы деятельности, а в его модели были выделены оси, конформно отображающие эти параметры. Каждая из моделей моделируемого комплекса включала пять компонентов (осей). Три первых оси формировали трехмерную матрицу системных качеств (к примеру, у Деятеля – профессиональных качеств, таких как: уровень профессиональных притязаний, уровень достижений деятельности (результативность) и уровень профессиональной удовлетворенности), а четвертая – экономичность или затратность (у Деятеля – экономичность его профессиональной деятельности). Пятая ось, временная, отображала двусторонний трансляционный канал согласующего энергоинформационного обмена между компонентами. Одно направление канала – технологическое, несет в себе программу самооизменения объекта, его превращений. Обратно по каналу идет рефлексивная информация, осознание законов самоизменения. Это согласуется с представлениями, что социальные системы – это системы с рефлексией, содержащие в себе свои же отображения (М. К. Мамардашвили).

Взаимоотражение моделей адекватно, на наш взгляд, отображает характер энергоинформационного обмена систем, подводя к пониманию логики взаимопереходов объектных и процессных систем. Достоверность построений достигается взаимной проверкой осей моделей при конформных отображениях.

Такой подход к моделированию дает возможность достаточно полного охвата взаимного влияние множества факторов туристской среды (природно-климатических, социально-коммуникативных, психо-физиологических, психо-эмоциональных) и выявить на их основе систему психолого-педагогических воздействий на человека, необходимую для разработки эффективных педагогических технологий, ориентированных на гармоничное развитие человека.

Литература

1. Природа моделей и модели природы / Под ред. Д. М. Гвишиани, И. Б. Новика, С. А. Пегова. – М.: Мысль, 1986. – 270 с.
2. Интервью с акад. РАН В.С. Степиным // Вопросы философии. – 2004. – № 9.
3. Калинаускас, И. Н. Жить надо! / И. Н. Калинаускас. – СПб.: ИК «Невский проспект», 2003. – 320 с.

4. Якунин, В. А. Педагогическая психология / В. А. Якунин. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 349 с.
5. Лихолетов, В. В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании: автореф. дис…д-ра пед. наук / В. В. Лихолетов. – Екатеринбург: РГППУ, 2002. – 48 с.
6. Коппенфельс, В. Практика конформных отображений: пер. с нем. / В. Коппенфельс, Ф. Штальман. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1963. – 406 с.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КРЕАТИВНОГО КЛАССА[1]

О. Ю. Матвеева, Томск, Россия

В информационном обществе наиболее высоко оценивается способность человека генерировать новые идеи, трансформировать известное знание в оригинальное. Однако эта способность, получившая в настоящее время общепринятое определение «креативность», ещё недостаточно широко освещена в научной литературе. Возможно, именно поэтому книга «Креативный класс: люди, которые меняют будущее» американского профессора, экономиста и социолога Ричарда Флорида, написанная в 2002 г., произвела среди исследователей современного общества нечто, вроде эффекта разорвавшейся бомбы, и уже считается одной из самых революционных книг начинающегося XXI в. Именно поэтому, говоря о социологическом анализе креативного класса, необходимо подробно остановится на этой работе.

По оценкам Р. Флориды: «Креативный класс сейчас включает около 38,3 млн американцев, что равняется приблизительно 30 % всей рабочей силы США. Он вырос более чем в десять раз с 1900 году, когда его численность не превышала 3 млн. В начале XX века креативный класс охватывал всего 10 % рабочей силы, оставаясь в этих пределах до 1950-х, когда начался постепенный подъем его численности; в 1970-е и 1980-е он устойчиво составлял 20 %. Затем этот новый класс вступил в период стремительного роста, увеличившись с менее чем 20 млн до его нынешней численности; в 1991 году он достиг 25 % всего работающего населения, а к 1999 году возрос до 30 %. В центре креативного класса располагается его суперкреативное ядро, к которому относятся 15 млн. человек или 12 % всей рабочей силы»[1,с. 90].

Новый класс, по мнению Флориды, имеет четкую структуру. В его центре находится так называемое «суперкреативное ядро» – «ученые и инженеры, университетские профессора, поэты и писатели, художники и актеры, дизайнеры и архитекторы, публицисты, редакторы, крупные

[1] В статье обсуждаются результаты исследований, выполненных при поддержке гранта РФФИ № 08-06-00109.

деятели культуры, эксперты аналитического центра, обозреватели». Этих людей «творческий процесс поглощает целиком», однако, по мнению Флориды, к центральной группе примыкают (и все чаще проникают в нее) специалисты, работающие в «секторе высоких технологий, финансов, права и здравоохранения, а также управления бизнесом». Эти люди «участвуют в творческом решении проблем» по тем же творческим моделям, что и представители выделенной центральной группы, так как их деятельность, как правило, подразумевает высокий уровень образования, а, тем самым, и «человеческого капитала», «умение всегда мыслить самостоятельно», «оригинальным образом применять (или комбинировать) стандартные подходы» и т.д. Если эта деятельность начинает занимать у этих специалистов основное время, они входят в суперкреативное ядро класса. На границах же класса располагаются лаборанты и технический персонал, способный творчески подходить к решению конкретных проблем и проявлять самостоятельность в их принятии.

Важное значение автор придает выбору пространства для жизни представителей креативного класса. Если говорить об Америке, то креативные люди предпочитают Нью-Йорк, Бостон. Креативные профессионалы не просто концентрируются там, где требуется рабочая сила. Они живут там, где им нравится, и предпочитают центры творческой активности. Креативные люди исторически предпочитали жить в определенных местах – от классических Афин и Рима до Флоренции эпохи Медичи и елизаветинского Лондона, и вплоть до Гринвич-Вилидж, потому что там есть три «Т» – талант, технологии, толерантность, – считает Р. Флорида.

В том месте, где эти три «Т» совпадают, туда придут люди, принадлежащие к креативному классу, там они будут готовы работать, там они будут готовы проводить свое свободное время. Эти три «Т» могут быть выражены количественно. Флорида подсчитывает их социологическими методами. Например, талант он подсчитывает количеством людей со степенью выше бакалавра и количеством патентов, зарегистрированных на той или иной территории. Толерантность он подсчитывает разными способами. В том числе, количеством людей, живущих в этом регионе, но не рожденных в США, а также количеством официально зарегистрированных гомосексуальных пар. Индекс технологий – это количество предприятий высоких технологий по отношению к общему числу таких предприятий в США.

В этой связи необходимо упомянуть еще одну работу – американского культуролога Чарльза Лэндри «Креативный город» [2], в кото-

рый автор развивает в реалиях нашего времени идею, заложенную в семнадцатом столетии Томмазо Кампанелла. В своей книге Лэндри вновь предлагается модель «Города солнца» – своеобразную мечту о совершенном городе, так часто служившую сюжетом утопических романов (достаточно вспомнить Христианополис, Град Китеж). В этой книге представлены реальные модели успешных антикризисных действий по инновационному преображению городской жизни с помощью культурных технологий, в результате осуществления которых даже самые незаметные территории становятся «центрами притяжения» для инвестиций. Однако, по мнению журнала «Эксперт» жить в этом городе «почему-то не хочется», возможно, это самый яркий показатель утопичности такого города.

Действительно, город играет особую роль в развитии цивилизации. По мнению Р. Парка, «город всегда описывали как естественное обиталище цивилизованного человека. Именно в городе человек создал философию и науку и стал не просто рациональным, но утонченным животным. Это означает, что именно в городской среде – в мире, который человек сам себе создал – человечество впервые возвысилось до интеллектуальной жизни и приобрело те черты, которые более всего отличают его от животных и первобытных людей. Ибо город и городская среда представляют собой наиболее последовательную и в целом наиболее успешную попытку человека преобразовать мир, в котором он живет, в наибольшем соответствии со своими сокровенными желаниями» [3]. Б. Гройс отмечает, что «Город возник изначально как проект будущего: из деревни в город переезжали, чтобы освободиться от власти призрачных стихий и построить новое будущее, которое можно сознательно определять и контролировать. Утопичная мечта о полной разумности, ясности и подконтрольности городской среды приводит, таким образом, к развертыванию исторической динамики, которая проявляется в постоянной перестройке всех областей городской жизни» [4]. Сегодня возникает диаметрально противоположная идея утопичного города, города в котором нет контроля, а есть свобода и творчество, именно такие города сегодня становятся центрами технологий и инноваций, новым проектом будущего.

Говоря о ценностях креативного класса, Флорида пишет, что есть три базовые вещи, которые и определяют их существование – это индивидуальность, это высокая оценка личных способностей и заслуг, и это ориентация на разнообразие и открытость. Проанализировав мотивации представителей креативного класса, Флорида говорит, что

деньги не являются достаточным средством их мотивации в работе. Вообще, необходимо отметить, что радикальное отличие между креативным и другими классами заключается в принципе денежной оценки деятельности представителей креативного класса: рабочим и обслуживающему персоналу платят, главным образом, за выполнение работы согласно плану; креативный класс зарабатывает деньги, проектируя и создавая что-то новое, и делает это с большей степенью автономии и гибкости, чем два другие класса [1, с. 20]. Для креативного класса гораздо важнее значимость деятельности, увлекательность содержания работы, гибкие условия труда, повышение квалификации, признание со стороны коллег. Притом, что зарплаты креативного класса очень велики, представители креативного класса исповедуют как буржуазные, так и богемные ценности, связанные с сервисами проведения рабочего времени. Таким образом, формируется абсолютно новая социальная и трудовая реальность.

Необходимо остановиться на понимании термина креативность, как его определяет Флорида и другие ученые.

Креативность, по Флориде – это «производство новых форм и моделей, которые можно с легкостью распространять и широко использовать (сюда относятся, например, «разработка новых видов продукции для массового производства, продажи и потребления» или «изобретение теоремы или стратегии универсального значения»). Одной из первых подобных моделей, которые «не изнашиваются и не истощаются при пользовании», стала пришедшая тысячелетия назад в голову кому-то «концепция колеса» [1, с. 35].

Следующее определение креативности дал американский ученый, профессор Стэнфордского университета Джон Као: «Креативность – это целостный процесс генерирования идей, их развития и превращения в ценности. Этот процесс включает в себя то, что люди обычно подразумевают под новаторством и предпринимательством. Он означает одновременно искусство порождения новых идей и науку оттачивания этих идей до стадии воплощения в ценности» [4].

Российский специалист по развитию городов Александр Высоковский дает очень похожее определение: «Креативность – это способность субъекта создавать не столько новые продукты, сколько новые схемы и алгоритмы для создания этих продуктов, а также схемы и алгоритмы для создания этих алгоритмов и схем. Оппозицией креативности служит репродуктивность – работа по заданному шаблону или схеме» [5]. По мнению М. Калужского, «Начиная с 60-х годов креатив-

ность становится необходимым компонентом любой деятельности, поскольку сама деятельность выходит на все более сложный социальный и технологический уровень. Соотношение креативных и репродуктивных компонентов деятельности смещается в сторону первых. Теперь «гении» уже нужны в пропорции, условно говоря, не один к тысяче, а один к десяти, в некоторых видах деятельности и один к одному, максимум к двум. Где же взять столько гениев? К счастью, нужны не гении в традиционном понимании, а креативные люди, умеющие созидать новые продукты, о которых шла речь выше. Более того, оказалось, что креативность в человеке можно развивать, ей можно обучать» [5].

Феномен современной креативности возникает в конце 1960-х гг.. Именно в этот период социокультурная среда начинает меняться под воздействием новых вызовов – технологических, мировоззренческих, культурных. С 80-х гг. XX в. существенно меняется и соотношение творческих и рутинных компонентов в создании любого продукта. Наступает постиндустриальная эра, возникает общество потребления, мультимедийный мир, постмодернистская философия, концептуальное искусство, высокие технологии, транснациональные сетевые организации.

В 1969 г. Питер Друкер написал важную для понимания перехода общественных классов в новое интеллектуальное состояние книгу, которая называлась «Эпоха разрыва». В этой книги Питер Друкер впервые сформулировал тезис о том, что в обществе появилась экономика знаний. Основным экономическим ресурсом – средствами производства, если воспользоваться термином экономистов – является не капитал, не естественные ресурсы, не труд, а знание. В 1973 г. Дэниел Белл, американский социолог, написал знаменитую книгу, в которой он предложил термин, которым до сих пор описывают состояние современной цивилизации, – «Грядущее постиндустриальное общество». Дэниел Белл говорил о том, что наша жизнь больше не определяется тем, как работает промышленность. Пришли другие ценности – на уровне обменов, на уровне экономики товары уступили место услугам. Одновременно с этим происходит изменение представлений о сущности бизнеса и предпринимательства. В фокус бизнеса попадает не товар, а услуга.

Таким образом, новый креативный класс с присущими ему новыми отношениями в экономике и культуре, с новыми социальными ценностями и ориентирами, с новым подходом к жизненному пространству – идее нового города, – все это становится путем к построению нового информационного, а возможно и креативного общества.

Литература

1. Флорида, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида. – М. : Издат. дом «Классика-XXI», 2007. – 421с.
2. Лэндри, Ч. Креативный город / Ч. Лэнгри. – М. : Издат. дом «Классика-XXI», 2007. – 400 с.
3. Парк, Р. Город как социальная лаборатория // Социологическое обозрение .– № 3. – 2002. – С. 56–67.
4. Гройс, Б. Город в эпоху его туристической воспроизводимости // Неприкосновенный запас. – 2003.– № 4. – С. 32–43.
5. Калужский, М. Креативность как социокультурный и экономический феномен [Электронный ресурс] / М. Калужский. – Режим доступа: http: //www.kuhnya.nsk.ru/?cmd=lection&id=9.
6. Высоковский А. Креативность как ресурс // Отечественные записки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.strana-oz.ru/?numid=25&article=1105.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Е. А. Меньшикова, Томск, Россия

Изучению различных аспектов познавательной деятельности посвящены труды отечественных (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, Л. С. Славина, О. К. Тихомиров, М. А. Холодная, Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина, В. С. Юркевич и др.) и зарубежных ученых (Ж. Пиаже, Э. Боно и др.). Проблема повышения уровня познавательной активности и познавательной инициативы учащихся в последнее время приобрела особую остроту, что непосредственно связано с формированием у детей активной познавательной позиции, способствующей эффективности познавательной деятельности. Еще К. Д. Ушинский, говоря о специфике обучения, писал, что следует передать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания … дать ученику средство извлечь полезные знания не только из книг, но и из предметов, его окружающих, из жизненных событий, из истории собственной души. Обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач всякого школьного обучения [1].

Важными компонентами, характеризующими развитие у учащихся активной познавательной позиции являются: познавательный интерес, радость познания, рефлексивный компонент (предполагающий понимание ребенком роли ученика и успеха в учебной деятельности),

наличие нравственно-волевых качеств личности. Под познавательным интересом нами понимается смыслообразующий мотив познания, который представляет собой побуждение к деятельности, выражающееся в познавательной активности, направленной на удовлетворение познавательной потребности. Согласно А. Н. Леонтьеву, личностный смысл создает пристрастность человеческого сознания [2]. Являясь составляющей индивидуального сознания человека, он создает внутреннюю движущую поведением человека силу.

Задача учителя, воспитателя, родителей, помочь сознанию ученика прийти к пониманию объективной значимости познавательной деятельности (без принуждения и вознаграждения), чтобы она приобрела для него личностный смысл, тогда познавательный интерес станет движущей силой поведения ученика. Это возможно, когда в основе образования лежит механизм понимания сути изучаемых явлений субъектами образовательного процесса (обучающим и обучаемым), когда обучение и воспитание строится через проникновение в сознание учащегося, когда происходит пересечение сознаний учителя и ученика. Такое образование предполагает развитие активной познавательной позиции у ребенка, способствующей самостоятельному поиску и применению знаний в жизненной практике, воспитание личности, открытой для восприятия и осмысления нового знания, способной в дальнейшем реализовать свой интеллектуальный и личностный потенциал, смысл жизни. Радость от процесса познания способствует развитию интереса. Стремление к познанию приобретает внутренний смысл, когда оно эмоционально принято учеником. Рефлексивный компонент предполагает наличие понимания школьником своей роли ученика и успеха в учебной деятельности. Важен личный вклад ученика в достижение успеха. Мы не рассматриваем успех как удачу, так как она имеет элемент везения, случайности и не всегда обусловлена трудом. Суть успеха в самоощущении ребенка победы над собой в процессе умственного труда, в его продвижении в своем индивидуальном, заложенном природой темпе развития через преодоление трудностей, личный опыт, понимание и применение знаний в жизненной практике.

Главная задача учителя – помочь ребенку осознать смысл своего бытия, сформировать научную картину мира. Нравственно-волевые качества личности (порядочность, трудолюбие, настойчивость, честность и др.) – результат совместного воспитания личности в семье и школе, они составляют фундамент личности Человека, основу его мировоззрения. Чтобы учебный труд приносил успешные результаты и

способствовал формированию активной познавательной позиции, необходимо соблюдать следующие условия: учебный материал должен быть посилен ребенку для понимания и усвоения; учебный материал должен постоянно усложняться; понимание и усвоение должно быть связано с преодолением трудностей, то есть требовать от ребенка определенных умственных и волевых усилий; обучение должно вестись с опорой на «зону ближайшего развития» (Л. С. Выготский); ребенок должен получать радость от процесса познания, это возможно, когда он трудится не ради награды в виде оценки, а ему интересен сам процесс познания; важен нравственный аспект познания: успех в учебе должен быть достигнут честным трудом ученика, обусловлен его стремлением к познавательной деятельности (без списывания, подсказок, обмана); учебный труд успешен, когда исключен элемент конкуренции в учебной деятельности; ребенок добивается успеха в учебной деятельности, когда он не боиться ошибиться, в нем нет страха допустить ошибку; важным условием является создание на уроке атмосферы эмоциональной безопасности и раскрепощенной умственной деятельности. Если ребенок часто испытывает эмоцию страха неудачи в учебной деятельности, это порождает стратегию избегания неудач в деятельности, при которой достижение успеха в учебе вряд ли возможно. Научить школьника быть раскрепощенным в умственной деятельности – задача учителя и показатель его профессионального мастерства. Это может учитель высшего класса, который умеет создать атмосферу доброжелательности и доверительных отношений с детьми, стать для них настоящим другом.

Литература

1. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2 т. / К. Д. Ушинский. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1974. – 440 с.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1974. – 304 с.

АВТОНОМИЯ ПАЦИЕНТА КАК СПОСОБ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Т. В. Мещерякова, Томск, Россия

Конструирование человека можно рассматривать в двух направлениях или вариантах: как самоконструирование (т.е. самотворение, самотворчество) и конструирование человека со стороны внешних для

него сил, извне. Автономия пациента – один из видов самоконструирования человека. Без автономии вообще человек не может быть самоопределяемым, не является творцом своей судьбы. А принцип уважения автономии пациента – это форма признания моральной уникальности человека, его индивидуальности, форма признания и уважения его человеческого достоинства.

В биоэтике существует проблема: как понимать принцип уважения автономии пациента и как в соответствии с этим пониманием реализовать ее на практике. Отчасти это связано с тем, что биоэтика как глобальное явление современности при формулировании основных своих принципов («не навреди», «делай благо», справедливости, уважения автономии пациента) не учитывает межкультурные различия. Это вообще характерно для моральных норм, правил. Моральные предписания, как известно, носят универсальный, всеобщий характер, а поэтому они абстрактны, и если не учесть их динамическую связь с местом, временем и социокультурным контекстом, то они к тому же окажутся еще и пустыми. В реальности моральные нормы/правила выражаются, иногда смешиваются или отражаются в законах, обычаях, культурных традициях, табу, этикете и т.п. Моральные правила универсальны, но не абсолютны, они вполне могут признать исключения, которые имеют достаточные основания. Итак, с одной стороны универсализм, с другой стороны, применение их ограничено спецификой места, времени и обстоятельств.

Критика принципализма[1] как раз и идет в направлении выявления невозможности применить данные принципы в решении конкретных моральных проблем в клинической практике. Они дают общее теоретическое направление для этического анализа, но не являются однозначным средством для практической реализации. Моральные проблемы в биоэтике носят характер моральных дилемм, а значит, не имеют простого и однозначного решения, они содержат в себе противоречия, не поддающиеся формальному анализу.

Невозможно применение общих принципов без учета культурной относительности. Что является правильным или неправильным может быть определено только в отношении традиций и верований пациента в пределах специфической культуры или субкультуры. Наличие в мире культурного многообразия и морального плюрализма ставит в биоэтике проблему применимости международных этических принципов, в том числе и принципа уважения автономии пациента.

[1] Принципализм – это этическое направление в биоэтике, которое для принятия решения руководствуется этическими принципами.

Существуют достаточно много определений автономии пациента, а необходимо определение, которое охватывало бы культурные и индивидуальные вариации и имело бы для этого основания, главное среди которых – это сохранение социальной идентичности человека. Автономия представляет из себя только инструмент для выделения и сохранения идентичности, поэтому для врача уместным является не вопрос: «Как Вы хотите осуществить свою автономию?», а вопрос: «Как Вы определяете себя?». Тем самым цель врача не в том, чтобы просто сообщить информацию, а в том, чтобы помочь пациенту самоопределиться в своем выборе. Тем более, что информирование пациента еще не гарантирует ему реализацию автономии. Информацию пациенту можно сообщить таким образом, что он примет выбор, который сделал врач. Или врач может сказать: «Я всегда уважаю решения пациента, но только если эти решения разумны и находятся в пределах моих патерналистских границ». В обеих ситуациях ни о какой настоящей автономии не может идти речи.

Когда человек осуществляет автономию, он самоопределяется и выбирает не в контекстно-свободном, концептуальном вакууме, но осознает себя как индивидуальность через межличностные связи в обществе. Каждый человек играет в жизни много ролей, и тем самым берет на себя обязанности в различных отношениях. В частности, во взгляде пациента на свою собственную идентичность в традиционных, незападных культурах большую роль играют семейные традиции, а чем более сильны семейные связи, тем более сильно влияние «семейной идентичности».

Например, в китайской культуре определяющим в реализации автономии пациента является конфуцианское понимание индивидуальности, как двухмерной индивидуальности, которая имеет вертикальное измерение (автономная, сама себя творящая личность) и горизонтальное (альтруистическая личность, соотнесенная с семьей, обществом и социально-историческим контекстом) [1]. В китайском контексте семья имеет больший вес, чем индивидуум, и во взаимоотношениях врача и пациента она должна рассматриваться как основная единица. Принятие медицинского решения будет этичным, если опиралось на уважение мнения и решения, которые согласованы и приняты семьей в целом. Акцент должен быть сделан на семейных ценностях, и «“этика близости” не может быть заменена или отвергнута “этикой беспристрастности, универсальности, и индивидуализма моральных незнакомцев”» [1].

Итак, понимание автономии пациента может быть достаточно специфично в различных культурных контекстах, таким образом, различными способами осуществляется и самоконструирование человека. Но автономия как проявление прежде всего западной культуры может выступать и как способ конструирования извне для иных культурных сообществ. В своей крайности она становится чужеродным элементом, если опять-таки не учитывается социально-исторический контекст.

В развивающихся странах биоэтика стоит перед многими дилеммами, вызванными в частности тем, что международные правила медицинской этики противоречат обычаям и менталитету местного населения. Например, конфиденциальность в ее традиционном понимании в западной культуре, и так как она закреплена в международных документах, не действует в Африке в тех племенах, где люди под страхом обвинения в колдовстве не держат ничего в тайне. А конфиденциальность у них сводится лишь к доверию врачу или исследователю, к дружественным отношениям, что, как они считают, гарантирует им надежность. Отсюда и идея автономии пациента по существу сводится к идее уважения других людей.

Помимо этого, в ситуации общей бедности, отягощенной эпидемией СПИДа (что характерно для некоторых районов Сахары), у жертв эпидемии нет иных вариантов предотвратить или оттянуть смертельный исход, как только попытаться участвовать в исследованиях, которые предлагают хоть какую-то возможность лечения. Специалист по биоэтике из Нигерии Tangwa назвал последствия данной ситуации **«терапевтическим заблуждением»** и **«терапевтической иллюзией»** [2]. «Терапевтическое заблуждение» возникает, когда исследовательские процедуры представляются ошибочно как терапевтические вмешательства, а «терапевтические иллюзии» появляются, когда участники исследования даже после объяснения им сути эксперимента (например, с использованием плацебо) все равно продолжают считать, что они проходят лечение (или, по крайней мере, надеются на это).

Происходит своего рода нарушение принципа уважения автономии пациента, так как пациенты соглашаются на участие в исследовании в условиях косвенного давления: из-за бедности у них просто нет выбора, участие в клиническом исследовании – единственный для них шанс получить хоть какое-то лечение. Их отчаянное положение провоцирует злоупотребления и эксплуатацию населения бедных стран западными исследователями.

Поэтому пересмотр Хельсинкской Декларации (с целью более эффективного применения ее в развивающихся странах) привели к тяжелым спорам в биоэтике. И чем более детально предлагалось излагать ее этические принципы, учитывая различные местные особенности, тем больше разногласий и противоречий выявлялось [2]. Представители африканских стран отмечали, что руководящие международные этические принципы проведения медико-биологических исследований выражают, прежде всего, мощную западную парадигму, а детализация этих принципов не может учесть всех местных особенностей и в итоге приводит к дискриминации населения, когда с целью защиты его, вводятся ограничения, например, на проведение исследований с использованием плацебо. Благие цели оборачиваются нарушением принципа справедливости.

Руководящие принципы подобно конституциям требуют интерпретаций, но сами интерпретации в них не должны включаться. Огромное культурное разнообразие должно учитываться на местном, а не международном уровне.

Предлагаются различные формы морального плюрализма, например, «процедурный плюрализм» (исходит из идеи, что моральные цели и ценности универсальны в некотором смысле, но что методы для их достижения могут отличаться в различных культурах) и «договорной плюрализм» (опирается на идею договора между культурами о ценностях без стремления сторон убедить друг друга в том, что их собственные ценности лучше). В какой-то степени они оба отражены в выделении Энгельгардтом двух сфер биоэтики: «биоэтики для друзей» (bioethics for friends) и «биоэтики для посторонних» (bioethics for strangers) [3]. Биоэтика для друзей – это сфера дисциплинарных исследований в рамках идейно связанного сообщества. Биоэтика для посторонних заключается в отказе от насильственного навязывания собственной моральной перспективы тем, кто придерживается иной позиции. Она должна быть бессодержательной – чисто формальной, или, как предлагает Энгельгардт, процедурной [4].

Бесспорно, что требуется антропологический анализ сложившейся ситуации, и может быть есть возможность создания таких транскультурных оснований биоэтики, которые в полной мере учитывали бы этический плюрализм и диалог культур.

Литература

1. Tsai, F.-C. D. How should doctors approach patients? A Confucian reflection on personhood / F.-C. D. Tsai // Journal of Medical Ethics. – 2001. – Vol. 27. – P. 44–50.

2. Tangwa, G.B. Between universalism and relativism: a conceptual exploration of problems in formulating and applying international biomedical ethical guidelines / G.B. Tangwa // Journal of Medical Ethics. – 2004. – Vol. 30. – P. 63–67.
3. Тищенко, П.Д. О множественности моральных позиций в биоэтике / П.Д. Тищенко // Человек. – 2008. – № 1. – С. 85.
4. Энгельгардт, Х.Т. Почему не существует глобальной биоэтики? / Х.Т. Энгельгардт // Человек. – 2008. – № 1. – С. 79.

НОВЫЕ ФОРМЫ РЕЛИГИОЗНОСТИ В СВЯЗИ С РАЗВИТИЕМ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Т. П. Минченко, Томск, Россия

Широко распространенным в недавнем прошлом было представление о том, что научно-технический прогресс изживает познавательные, социально-психологические и иные корни религии.

Но в конце XX – начале XXI вв., в эпоху интенсивного развития науки и техники, характеризующейся появлением все новых возможностей в области информатизации и значительным ростом числа пользователей Интернет, мы наблюдаем не только использование результатов научно-технического прогресса верующими для сохранения, презентации и развития религии, но и конструирование новых религиозных форм, непосредственно связанных с развитием высоких технологий.

Целью статьи является анализ влияния компьютерных технологий и Интернет на трансформацию религиозности и на формирование новых религиозных феноменов в киберпространстве[1].

Научные, технологические, информационные и иные революции второй половины XX века значительно изменили сознание людей. Кардинальные преобразования в массовом сознании, наряду с развитием компьютерных технологий, в большой степени укрепили релятивистский подход, размывая грань между реальностью и виртуальностью. Возможности создания иллюзорных миров, практически неотличимых от действительности, с помощью кибертехнологий многократно увеличились.

Кроме того, одной из существенных особенностей современного развития является то, что интенсификация внедрения высоких технологий в повседневную жизнь сопряжена с кризисными явлениями в традиционных религиях, широким распространением «религий Нового века» [1], трансформацией религиозной идентичности и появлени-

[1] Киберпространство (англ. «cyberspase») – виртуальная реальность компьютерных сетей, представляющая ноосферу. Понятие впервые введено в 80-х гг. XX века канадским писателем-фантастом У. Гибсоном в новелле «Burning Chrome» и популяризировано в романе «Neuromancer».

ем новой религиозной формации, содержанием которой является обожествление киберпространства [2, p. 349].

В первую очередь, отметим динамику вхождения компьютерных технологий в деловую и повседневную жизнь людей. Предпосылки к созданию всемирной сети появились в конце 60-х гг. прошлого века. С последнего десятилетия XX в. начинается интенсивное увеличение интернет-пользователей: если в 1990-м г. насчитывалось порядка 300 тысяч пользователей, то к середине 90-х их было уже свыше 16 млн, к 2000 г. – более 360 млн, в конце 2005 г. – более 1 млрд, в настоящее время, по данным Internet World Stats, превышает 1,5 млрд [3]. Согласно исследованию компании Netcraft, существует около 190 млн веб-сайтов во Всемирной сети [4]. В России число пользователей превысило 15 млн., существует 95 тысяч сайтов на русском языке [5].

У истоков конструирования религиозного отношения к высоким технологиям в последнюю четверть XX века стояли многие религиозные новаторы. Один из авторов идеи о том, что компьютерные технологии открывают новые возможности религиозной жизни и культуры, Т. Лири еще в 80-е годы пишет о креативных способностях этих технологий, благодаря чему человек становиться подобным Творцу, создавая в киберпространстве новые миры и беспрепятственно перемещаясь в пространственно-временном континууме. По мнению Лири, это ведет к изживанию традиционных религий, давая человеку возможность реализовать свою подлинную религиозность. Главным стимулятором ее воплощения становятся киберделики, а результатом является «язычество высоких технологий» [6].

В 90-е гг. в западном обществе начинает формироваться культ высоких технологий, на что повлияли не только создатели виртуальной реальности, но и производители компьютерных новинок.

В религиозном контексте компьютерные технологии не только обретают новый смысл, но и становятся необходимым инструментом творения. Создается новая мифология, образы новых гуру и появляются люди, способные творить при помощи компьютерной клавиатуры.

В настоящее время появляются первые типологии религиозно обусловленных пространств в Интернете [7–8].

Если определять взаимоотношения религии и киберпространства в целом, то для религии киберпространство является, в первую очередь, средой существования. При этом можно выделить два типа форм бытия религии во Всемирной сети по критерию отношения религии к этой специфической среде обитания.

Первый тип образован религиозными электронными ресурсами, возникшими вне киберпространства и выступает виртуальным отражением реальной религиозной жизни различных конфессий[1]. Подобные формы цифровых ресурсов представляется е совсем корректным отнести к новым формам кибер-религии (cyber – religion), поскольку здесь не формируется новое вероучение или культ, не возникает новый религиозный социальный институт. Это не новая религия, а скорее новая форма презентации существующей религии и Интернет выступает здесь дополнительным видом коммуникации. При этом представители различных религий акцентируют внимание на различных аспектах использования высоких технологий для повышения эффективности религиозной жизнедеятельности: так, иудеи, буддисты и мусульмане, прежде всего, видят в Интернете мощный информационный и интегрирующий ресурс; католическая и православная ветви христианства, помимо этого, активно используют компьютерные возможности для расширения миссионерской деятельности (подробнее об отношении представителей различных конфессий к высоким технологиям см.: [9]).

Другой тип религиозности представляют вероучения, созданные и существующие только в киберпространстве. С позиции этих учений компьютерные технологии наделяются свойствами священных объектов или божественных сущностей. Особенностью кибер-религии как самостоятельной религиозной формы является то, что виртуальная реальность в Интернет рассматривается как высшая реальность, доминирующая над обыденным существованием. В российском Интернете, в «Манифесте кибер-веры», эволюция религиозных форм и современные ориентиры представлены следующим образом: «Боги древних – это в основном боги плодородия и боги войны. Потом люди стали поклоняться Богу Любви. Кибер-Бог – это Бог познания. Возможности, которые дает для познания киберпространство, неограниченны, ак неограниченно и само это пространство. Более того, о киберпространстве можно говорить как о «последнем бастионе бога», потому что, в отличие от космоса, человек никогда не сможет в него проникнуть в своей физической форме. … Оставьте свой след в киберпространстве – и вы будете одарены вечной виртуальной жизнью» [10]. Сторонниками кибер-религии подчеркивается онтологический статус киберпространства. Они обосновывают объективное существование виртуальной реальности (а не в сознании человека или в компьютере), компьютеры являются лишь средством проникновения в это пространство.

[1] Примеры конфессиональных сайтов в рунете: официальный сайт РПЦ – www.mospat.ru исламский сайт – www.islam.ru, буддийские сайты – www.buddhism.ru или www.dzen.ru и т.п.

В то же время в Интернете существуют и иронические реакции на обожествление киберпространства, например «Сетеизм (Netism)»: «Вначале была Сеть Изначальная. Сеть Изначальная была Единое, и был это Виртуальный Бог. … Истинно говорю Вам! Вошедшие в Сеть и осознавшие себя элементами Сети Изначальной спасутся. Спасение в преодолении актуальности нашего мира. Да пребудет через Вас Сеть Изначальная!» [11].

По поводу места и роли религии в киберпространстве существуют различные мнения: от техномистицизма, который определяется как «вера в универсальную силу технологии» [2, p. 346], до кибернетического пессимизма, негативно оценивающего Интернет и развитие человечества по пути технического, а не органического прогресса. Этот подход рассматривает погружение в виртуальную реальность как форму бегства от реального мира с его действительными проблемами; Интернет и другие технические достижения, вместо объединения людей, в итоге ведут к изоляции пользователей и имитации человеческих отношений, в том числе и религиозных. Философской основой данной позиции могут выступать идеи отечественного мыслителя М. Мамардашвили об антропологической катастрофе, связанной с имитацией существования [12], или идеи Ж. Бодрийяра, критикующего век «гиперреальности», который … представляет собой только подобия, копии, которые заменили ныне утерянные реальные подлинники» [13, p. 333].

И в зарубежном и, в последнее время, в отечественном исследовании религии, все активнее идет осмысление подобных религии феноменов, например, гражданская религия (civil religion) – понятие, введенное социологом Р. Белла для анализа новых явлений в США, квазирелигия (quasi-religion) – термин П. Тиллиха, обозначающий некоторые современные идеологии, функциональные заменители религии (functional alternatives) – исследовались Р. Мертоном. К таким феноменам ряд ученых относит и кибер-религию.

Независимо от различных подходов к оценке существования религии в киберпространстве, авторы сходятся в том, что в будущем развитие интернет окажет все возрастающее влияние на религию и трансформацию религиозных форм.

Литература

1. Митрохин, Л. Н. Религии «Нового века» / Л. Н. Митрохин. – М., 1985. – 157 с.
2. Maxwell, P. Virtual Religion in Context / P. Maxwell // Religion. – 2002. № 32. – P. 343–354.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.antula.ru/internet-stat.htm

4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://net.compulenta.ru/392018
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http//www.allrunet.ru
6. Лири Т. Хаос и киберкультура [Электронный ресурс] / Т. Лири. – Режим доступа : http://www.bookap.by.ru/trans/langod/gl31.shtm
7. Karaflogka A. Religious Discourse and Cyberspace // Religion. – 2002.- 32.- P. 279-291;
8. Helland Ch. Surfing for Salvation // Religion. – 2002.- 32.- P. 293-303.
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.russ.ru/netcult/20010213_goralik.html
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www. kulichki.com/XromoiAngel/source/manifest.htm
11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.uis.kiev.ua/-_xyz/netism.html
12. Мамардашвили, М. Сознание и цивилизация / М. Мамардашвили // Мамардашвили М. Как я понимаю философию. – М., 1992. – С. 107–121.
13. MacWilliams, M. Virtual Pilgrimages on the Internet / M. MacWilliams // Religion. – 2002. № 32. – P. 315–335.

МЕЖНАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ И СТАНОВЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ

Т. Н. Миронова, Прокопьевск, Россия

Проводимая в Росссийской Федерации работа по обновлению системы образования предполагает развитие личности ребёнка, подростка, юноши, демократизацию и гуманизацию учебно-воспитательного процесса во всех типах учебных заведений. Таким образом, происходит изменение цели воспитания и обучения, в качестве которой выступает свободное развитие личности человека. Знания, умения и навыки сохраняют своё исключительно важное значение, но уже не как цель, а как средство достижения цели.

Для того чтобы раскрыть сущность развития и становления личности, рассмотрим основные понятия. Базовой категорией является личность, для которой существует достаточно много определений. Наиболее продуктивным для предмета нашего анализа является определение личности, данное А. В. Петровским. Личность – это системное (социальное) качество, приобретенное индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее меру представленности общественных отношений в индивиде [1, с. 140].

В социологических, психологических и педагогических представлениях о личности существуют следующие «образы человека»: «ощущающий человек» «человек – потребитель», «запрограммированный человек», «деятельностный человек».

Образ «человека ощущающего» опирается на компьютерную метафору, согласно которой человек- это устройство по переработке информации. Исходя из этого образа, личность сводится к сумме знаний, её действия расцениваются как продукт прошлого опыта, а процесс воспитания подменяется убеждениями, уговорами, то есть чисто словесными воздействиями. В результате преобладания подобного подхода в обучении и воспитании личности происходит процесс «обнищания души при обогащении информацией» [2, с. 522].

Согласно З. Фрейду, развитие «человека нуждающегося» идет через непрекращающиеся конфликты, разыгрывающиеся одновременно во внешних и внутренних сферах. Во внешних – между личностью и обществом, во внутренних – между тремя такими субстанциями личности, как «Сверх-Я» (социальные нормы, запреты, цензура совести), «Я» (осознаваемый мир личности) и «Оно» (неосознааные нереализованные и подавленные влечения).

А. Адлер, К. Юнг, Э. Фромм, А. Маслоу, К. Роджерс и другие исходили в своих представлениях из образа «человека нуждающегося», выводя психологические закономерности развития личности из исследования динамики реализации и удовлетворения различных потребностей и мотивов. Если в педагогике, технологии обучения и воспитания опираются на данный образ, то невольно проектируется особый тип личности – интеллектуально-пассивного потребителя информации [2, с. 523].

Образ «запрограммированного человека» определяет представление о личности в социобиологии – развитие человека как развертывание генетических программ, бихевиоризме – развитие человека как обогащение рефлекторных программ поведения, в социально-психологических ролевых концепциях как разыгрывание усвоенных в ходе социализации ролевых программ и сценариев жизни. Если трактовка личности в психологии и педагогике основывается на образе «запрограммированного человека», то педагогическое воздействие так или иначе сводится к удачному подбору стимулов и подкреплений, на которые послушно должны реагировать живые социальные «автоматы» [2, с. 523].

Если концепции личности исходят из образа «человека-деятеля», то личность понимается как субъект ответственного выбора, порождаемый жизнью в обществе, стремящийся к достижению целей и отстаивающий своими деяниями тот или иной социальный образ жизни, а в центр педагогического процесса ставится поиск оптимальных форм

организации совместной деятельности и общения между субъектами образовательного процесса.

От образов человека в культуре и науке зависят как конкретные действия по отношению к личности, так и теоретические схемы развития личности.

Проблемы развития и становления личности являются сложными и дискуссионными, в психологический литературе нет однозначных определений данных процессов, по-разному трактуются их источники и движущие силы.

Развитие – последовательные, прогрессирующие (хотя и включающие в определенные моменты регресс), в целом необратимые количественные и качественные изменения психики.

По мнению Л. Д. Столяренко становление личности – это непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление.

Центральной проблемой становления личности является раскрытие закономерностей перехода от низшего уровня развития к высшему. В становлении личности могут быть выделены периоды, стадии. Переход от одного уровня к другому осуществляется на основе диалектического принципа развития: в процессе эволюционного развития возникают и накапливаются противоречия, которые приводят к скачку, к переходу на новый, более высокий уровень. Качественное различие уровней развития обусловливается особым сочетанием внутренних процессов развития и внешних условий, которые являются типичными для данного периода.

Кроме стадиального развития, выделяют еще функциональное, т. е. осуществляющееся внутри определенной стадии и ведущее к количественному накоплению качественно новых элементов, которые и образуют потенциальный резерв. Создание этих внутренних потенций развития – результат активного взаимодействия индивида с окружающим миром в форме деятельности, выступающей постоянным источником обогащения психики. Результат деятельности, если он действительно является осуществлением поставленной цели, всегда богаче, содержательнее ее.

Преобладание в психологии личности образов «ощущающего человека», «нуждающегося человека», «запрограммированного человека» во многом обусловили реальный факт несоответствия индивида, личности и индивидуальности и обособленное становление биогенетической, социогенетической и персоногенетической ориентации человекознания.

В центре внимания представителей биогенетической ориентации находятся проблемы развития человека как индивида, обладающего определёнными свойствами (задатки, темперамент, биологический возраст, пол, тип телосложения, нейродинамические свойства мозга и др.), которые проходят различные стадии созревания по мере реализации генетической программы вида в онтогенезе. В основе созревания индивида лежат преимущественно приспособительные процессы организма.

Представители разных течений социогенетической ориентации изучают преимущественно процессы социализации человека, освоения им социальных норм и ролей, приобретения социальных установок и ценностных ориентаций, формирование социального и национального характера человека как типичного члена той или иной общности.

Социализация личности происходит в социальных институтах, в семье, школе, профессиональных учебных заведениях, общественных организациях, а также в неформальных объединениях. Она может носить регулируемый, целенаправленный и нерегулируемый, стихийный характер. По мнению Б. Г. Ананьева, социализация протекает в двух направлениях: становление человека как личности и как субъекта деятельности. Результатом является образование индивидуальности. Процесс социализации сопровождает весь онтогенез человека.

В центре внимания персоногенетической ориентации стоят проблемы активности, самосознания и творчества личности, формирования человеческого «Я», борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации личностного выбора, непрестанного поиска смысла жизни в ходе жизненного пути индивидуальности.

В обособлении биогенетического, социогенетического и персоногенетического направлений проявляется детерминации развития личности под влиянием двух факторов – среды и наследственности.

В рамках системно-деятельностного подхода личность рассматривается как относительно устойчивая совокупность психических свойств, как результат включения индивида в пространство межиндивидуальных связей. Индивид в своём развитии испытывает социально обусловленную потребность быть личностью и обнаруживает способность стать личностью, которые реализуются в социально значимой деятельности. Этим определяется развитие человека как личности.

Овладение действительностью у ребёнка осуществляется в его деятельности при посредстве взрослых. Деятельность ребёнка всегда опосредована взрослыми, направляется ими. Тем самым процесс воспита-

ния является ведущим в развитии личности. Опираясь на то, чем ребёнок уже обладает, взрослые организуют его деятельность по овладению новыми сторонами действительности и новыми формами поведения.

Развитие личности осуществляется в деятельности, управляемой системой мотивов. Важное значение в становлении личности имеют потребности как источники активности. А. Маслоу выделил пять базовых уровней потребностей: физиологические, потребности в безопасности, в общении, в уважении, в самоактуализации. По А. Маслоу, такое иерархическое расположение основных потребностей является главным принципом, лежащим в основе организации мотивации человека.

Деятельностно-опосредованный тип взаимоотношений, которые складываются у человека с наиболее референтной группой (или лицом), является определяющим фактором развития личности. В общем виде развитие личности может быть представлено как процесс и результат вхождения человека в новую социальную среду и интеграции в ней. В том случае, если индивид входит в относительно стабильную социальную общность, он при благоприятно складывающихся обстоятельствах проходит три фазы своего становления в ней как личность.

Первая фаза – адаптация, которая предполагает усвоение действующих ценностей и норм и овладение соответствующими средствами и формами деятельности и тем самым до некоторой степени уподобление индивида другим членам этой общности.

Вторая фаза – индивидуализация порождается обостряющимися противоречиями между необходимостью «быть таким, как все» и стремлением индивида к максимальной персонализации.

Третья фаза – интеграция определяется противоречием между стремлением индивида быть идеально представленным своими особенностями и отличиями в общности и потребностью общности принять, одобрить и культивировать лишь те его особенности, которые способствуют её развитию и тем самым развитию его самого как личности.

Отечественные психологи раскрывают качественное своеобразие каждого периода (стадии) развития личности на основе таких понятий, как социальная ситуация развития и ведущая деятельность.

Идея *социальной ситуации развития* была сформулирована Л. С. Выготским для характеристики системы отношений между ребенком и социальной действительностью. Социальная среда, «социальная ситуация развития», в которой происходит возрастное развитие личности динамична. Тип развития личности определяется тем типом группы, в которой она интегрирована.

Личность формируется в группах, иерархически расположенных на ступенях онтогенеза. В раннем возрасте это семья. В дошкольном и младшем школьном возрасте это преимущественно просоциальные ассоциации (группа детского сада, школьный класс). В подростковом возрасте это коллективы или просоциальные ассоциации сверстников.

Особое значение процесс развития личности приобретает в отрочестве и раннем юношеском возрасте, когда подросток или юноша начинает выделять себя в качестве объекта самопознания и самовоспитания. Рост самосознания, связанный с формированием таких качеств личности, как воля и моральные чувства, способствует возникновению стойких убеждений и идеалов. Потребность в самосознании и самовоспитании порождается, прежде всего, тем, что юноша должен осознать свои возможности перед лицом тех изменений в его жизни, которые принесёт в ближайшем будущем трудовая деятельность.

В развитии самосознания в юношеском возрасте значительную, роль играют суждения других людей, и прежде всего оценка юноши родителями, учителями и сверстниками. Это предъявляет серьёзные требования к педагогическому такту родителей и педагогов, требует индивидуального подхода к каждой развивающейся личности. Учитывая своеобразие личности учащегося, педагоги планируют конкретную систему воспитательных воздействий, успешность которых во многом зависит и от личности педагога.

Понятие *ведущей деятельности* раскрыто в трудах А. Н. Леонтьева. «Это такая деятельность, – указывает он, – развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах, психологических особенностях личности на данной стадии ее развития». Особую роль в превращении той или иной деятельности в ведущую играет отношение личности к ней. Если деятельность выполняется охотно, заинтересованно, если она приобрела для индивида особый личностный смысл, то основное развитие инициируется в первую очередь ею.

Каждая стадия развития имеет свое особое значение для психики человека и характеризуется уникальными *психологическими новообразованиями,* которые, включаясь в состав генетически более поздних стадий, не растворяются в них, а, наоборот, существенно обогащаются, ибо новая, более сложная система наделяет своим системным качеством формы психики, поведения, деятельности, возникшие на предшествующих стадиях.

Таким образом, в числе факторов развития личности можно выделить наследственность, среду, воспитание и собственную деятельность человека.

Литература

1. Петровский, А. В., Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А. В. Петровский. – М., 1982.
2. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. [Текст] / В. В. Давыдов. – Москва: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1993. – 608 с.
3. Леонтьев, А. Н., Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. М., 1977.
4. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – М., 1987.
5. Хьелл, Л. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2005. – 607с.
6. Асмолов, А. Г. Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов // Принципы общепсихологического анализа. М., 1990.

КОНСТРУИРОВАНИЕ МОЛОДОГО УЧЕНОГО: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Е. Н. Михайлова, Томск, Россия

Актуальность вопросов подготовки молодых ученых не вызывает сомнений, она убедительно прописана практически во всех нормативно-правовых документах системы высшего профессионального и послевузовского образования Российской федерации. Наряду с тем недостаточно внимания, на наш взгляд, уделено вопросам организации этого процесса.

Каждая педагогическая технология должна обеспечивать определенный результат, она характеризуется такими критериями, как время, методы и формы, наличие дидактического комплекса. Рассмотрим эти компоненты применительно к процессу подготовки ученого.

Один из выдающихся ученых XX в., канадский биолог и врач Ганс Селье подробно выделил важнейшие качества ученого:

– энтузиазм и настойчивость;

– оригинальность: независимость мышления, воображение, интуиция, одаренность;

– интеллект: логика, память, опыт, способность к концентрации внимания, абстрагированию;

– этика: честность перед самим собой;

– контакт с природой: наблюдательность, технические навыки;

– контакт с людьми: понимание себя и других, совместимость с окружающими людьми, способность организовать группы, убеждать других и прислушиваться к их аргументам [3, с. 54].

В современном научном обществе более принятыми и привычными понятиями, характеризующими ученого являются: методологиче-

ская грамотность (М. Н. Скаткин), уровень методологического знания (В. В. Краевский), исследовательская компетентность (А. В. Хуторской), научный этикет (И. Н. Кузнецов), уровень методологии научного творчества, методологическая культура (П. Г. Кабанов, А. И.Кочетов), культура научного исследования (Ф. А. Кузин, А. И. Кочетов), методологическая рефлексия (В. В. Краевский). У многих исследователей эти понятия используются как контекстуальные синонимы.

Мнения ученых о том, что молодого ученого нужно готовить, воспитывать, образовывать, т.е. конструировать различными педагогическими методами и технологиями в целом совпадают. Различия, как правило, заметны по ориентированности на определенный контингент обучаемых (школьник, студент, специалист, соискатель ученой степени разных уровней) и, соответственно, времени, отводимому на достижение результата (непрерывный процесс в течение все жизни, время обучения в ВУЗе, аспирантуре, курс лекционно-практических занятий).

Еще в 1986 г. Академией наук СССР (Межведомственным координационным советом) была опубликована рабочая программа курса «Основы научных исследований», рассчитанная на 90 часов.

Современные образовательные стандарты высшего профессионального образования составлены таким образом ,что время на эту деятельность сокращено до 14 часов. За время обучения в аспирантуре методологическая грамотность (культура) или исследовательская компетентность должна стать результатом обучения за 12 аудиторных часов. Конечно, за время обучения студенты и аспиранты включены в различные формы учебно-исследовательской работы (подготовка рефератов, сообщений, докладов, проведение исследований во время практики и т.д.), работают в проблемных группах, научных кружках, участвуют в работе научно-практических конференций и т.д. Большую роль в образовательном процессе играют беседы с научным руководителем (консультантом), куратором.

Наибольшую значимость, по единогласному мнению всех исследователей, имеет процесс саморазвития и самосовершенствования молодого ученого и, применительно к учебному процессу, самостоятельная работа обучаемых. В помощь к ее организации изданы учебники и учебные, учебно-методические, практические пособия для технических, педагогических, медицинских и других вузов, монографии. Количество книг разных авторов, содержащих рекомендации по подготовке итогового научного продукта определить достаточно сложно и оно по-

стоянно увеличивается. Классифицируя общий список можно выделить следующие критерии:

– уровень научного исследования (реферат, дипломная работа, магистерская диссертация, кандидатская диссертация, докторская диссертация);

– специализация (общенаучные, специализированные);

– жанр пособия (учебное, учебно-практическое, учебно-методическое, справочное, монография);

– стиль пособия (научный, научно-популярный).

Однако следует отметить тот факт, что ни одно из пособий так и не стало единым или основным рекомендованным в какой-либо области наук и ,если рассмотреть область «Педагогические науки», то видна серьезная проблема. Она подчеркнута проф. А. Я. Найном: «В последние годы резкой критике подверглась диссертация. Но разве она виновата, что стала по качеству хуже? Экспертный совет ВАКа по педагогике неоднократно обращал внимание соискателей ученых степеней на необходимость более строгого подхода к определению актуальности, формулировке противоречий и названий самих диссертаций». Эта же мысль неоднократно подчеркивалась в выступлениях и публикациях Д. И. Фельдштейна, доктора психологических наук, председателя экспертной комиссии ВАК Минобразования Российской России.

Если итоговый результат процесса не соответствует стандартам качества, или налицо понижение качества продукта, то изменения требует, как правило, технология его создания. Несколько спорным можно считать вопрос о том, что считать «продуктом» педагогического процесса подготовки молодого ученого. Научный труд (любого статуса от статьи до диссертации) или уровень подготовки ученого (методологическая грамотность, уровень методологического знания, исследовательская компетентность, уровень методологии научного творчества, методологическая культура и т.д.). Вопрос может быть отнесен к числу вечных, по аналогии «что появилось раньше, курица или яйцо».

Два этих понятия, научный и уровень подготовки ученого, тесно связаны между собой, но не являются тождеством. Конечно, научный текст, как результат является показателем того, насколько продвинулся молодой ученый в сложном деле освоения методологии. Но как показывает практика, достаточно часто на итоговом этапе научный руководитель сам перерабатывает или полностью создает весь категориальный аппарат исследования, не позволяя адекватно оценить уровень подготовленного им молодого ученого. Или как быть с ситуацией, когда опре-

деленный уровень методологической грамотности достигнут, но он, в силу определенных обстоятельств (например отмена квалификационной работы в ВУЗе и т.д.) не имеет текстового выражения.

Приоритетным, на наш взгляд, будет являться уровень подготовки молодого ученого, развитие его личности. Среди факторов развития личности обучение и воспитание – одни из самых значимых и определяющих, поскольку они являются способом получения систематического образования. Именно в обучении происходит зарождение и развитие основных психических и личностных новообразований, приобретение опыта осуществления учебной, познавательной, исследовательской деятельности, совместных действий, общения, достижения успехов и преодоления неудач, апробация своей самостоятельности и состоятельности. Требуют улучшения технологии подготовки молодого ученого, определение реальных временных ресурсов и поиск новых методов диагностики достигнутого педагогического результата. Современное общество уже в ближайшем будущем потребует от человека высокой профессиональной компетентности, необходимости для освоения новых технологий и наукоемких производств. Возрастут требования к социальной и профессиональной мобильности, а, следовательно, к уровню интеллектуального развития, к профессиональной культуре, к способности учиться на протяжении всей жизни. Методологическая грамотность поможет специалисту любой области достичь лучшего результата при рациональном использовании возможных ресурсов.

Литература

1. Воспитать ученого / В. Загорский // Образование: исследовано в мире [Электронный ресурс]: Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием = oimru / Ред. совет: В.П. Борисенков, Б.С. Гершунский, Н.И. Загузов, Н.Д. Никандров, В.А. Поляков, Б.Н. Сизов, Д.И. Фельдштейн и др.; гл. ред. Р.П. Будаков. – Режим доступа : http://www.oim.ru
2. Наин, А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам: Учеб.-метод. пособие / А. Я. Наин. – Челябинск: УралГАФК, 2000. 187 с.

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НЕЯЗЫКОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

А. Л. Морозова, Новокузнецк, Россия

Современный этап развития общества характеризуется наличием перманентных изменений в социально-экономической и политической ситуациях в условиях формирования единого образовательного пространства в рамках Болонского процесса, что обуславливает необходимость пересмотра подходов к вопросам профессиональной подготовки будущего педагога. В данном контексте актуальным становится не только практическое владение будущим специалистом иностранным языком как языком международного общения, но и развитие готовности будущего педагога неязыковых специальностей к иноязычному профессиональному общению, что позиционируется в качестве необходимого аспекта профессиональной деятельности педагога-профессионала. Существующая практика преподавания дисциплины «Иностранный язык» на неязыковом факультете педагогического вуза не обеспечивает в должной мере решения новых задач, что может быть объяснено нехваткой учебного времени, отводимого программой на овладение практическими знаниями, умениями по предмету, недостаточной осведомленностью педагогических кадров в вопросах практического обучения студентов неязыковых специальностей профессионально-ориентированному языку и незначительным использованием возможностей технических средств обучения, особенно в периферийных вузах России. Одним из наиболее важных направлений реформирования педагогического образования выступает формирование не только профессиональной компетентности будущего специалиста, но и иноязычной коммуникативной компетентности будущего педагога с точки зрения готовности будущего педагога неязыковых специальностей к иноязычному профессиональному общению, что побуждает к обращению к педагогическому наследию и предполагает разработку инновационных педагогических технологий, адекватных тенденциям развития отечественного и международного социума. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущего педагога неязыковой специальности в традиционной системе иноязычной подготовки осуществляется уже на первоначальном этапе обучения в вузе, что центрирует профессионально-ориентированную направленность образовательного процесса по дисциплине

«Иностранный язык» в рамках ГСЭ. В данной работе автор разделяет позицию В. А. Хуторского в трактовке понятия «компетентность» как обладания специалистом компетенцией, т.е. круга вопросов, в которых он хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом [1]. Исторический опыт профессиональной подготовки по иностранному языку на неязыковом факультете педагогического вуза, а также изучение мнений широкого спектра специалистов по данной проблеме (Г. И. Богин, Н. И. Гез, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, Дж. Равен, Н. Хомский и др.) и ее состояния на сегодняшний период времени обуславливает выделение иноязычной коммуникативной компетентности педагога как готовности специалиста к продуктивному иноязычному профессиональному общению и сформированности профессионально-важных иноязычных коммуникативных умений (умений осуществлять эффективное практико-ориентированное общение) и профессионально-личностных качеств учителя (коммуникабельность, толерантность, мотивация к профессиональному саморазвитию), способствующих креативному решению разнообразных практико-ориентированных задач, возникающих в процессе обучения. Ретроспективный анализ по проблеме исследования позволил нам установить, что данная компетентность, понимаемая нами с позиции указанной готовности, равнозначно проявляется на: когнитивном (овладение студентом набором педагогических и лингвистических знаний), операционном (умение осуществлять коммуникативный акт на иностранном языке в сфере профессиональных интересов) и личностном (развитие толерантного отношения педагога к особенностям другой культуры, ее представителям, креативность, мотивация к профессиональному саморазвитию, общительность, устранение психологического барьера при иноязычном общении) уровнях.

Теоретические выводы В. А. Сластенина, А. И. Щербакова о характеристике понятия «готовность», исследования О. Ю. Елькиной, В. А. Крутецкого, В. А. Моляко и т.д. о сущности и компонентах готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности позволили дать авторское определение компонентов готовности к иноязычному профессиональному общению будущего педагога, в диапазоне искомой компетентности, основываясь на требованиях и специфике положений компетентностного (формирование иноязычной компетентности в ходе контекстного обучения), деятельностного (преобладание практико-ориентированной учебной деятельности) и личностно-ориентированного (развитие профессионально-личностных качеств,

мотивация профессионального саморазвития) подходов в условиях образовательного процесса неязыкового факультета педагогического вуза. Готовность будущего учителя неязыковой специальности к иноязычному профессиональному общению – это комплексное новообразование, включающее теоретическую, технологическую, профессионально-личностную сферы деятельности будущего специалиста; она является фактором не только успешного усвоения иностранного языка, но и профессионально-личностного развития будущего педагога.

Исследование проблемы искомой готовности центрирует рассмотрение вопросов иноязычного профессионального общения в рамках межкультурной коммуникации в современных условиях интеграции мирового образовательного пространства. Данный подход к пониманию иноязычного профессионального общения определил необходимость воспитания культуры общения у будущих педагогов, формирования у них толерантности к особенностям чужой культуры и ее представителям. В педагогической науке наблюдается наличие различных подходов к пониманию культуры, что И. А. Колесникова, С. Г. Тер-Минасова объясняют сложностью и многогранностью этого явления, отражающего все стороны человеческого бытия [2–3]. В. А. Маслова определяет культуру как совокупность всех форм деятельности субъекта в мире, основанную на системе установок и предписаний, ценностей и норм, образцов и идеалов, это наследственная память коллектива, которая «живет» лишь в диалоге с другими культурами. На наш взгляд, подобное понимание культуры более точно отражает цели и задачи, которые мы ставим перед собой в процессе обучения студентов иностранному языку, в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущего педагога.

Интегральными компонентами готовности являются: теоретическая, технологическая, профессионально-личностная готовности. Теоретическая готовность проявляется на когнитивном уровне сформированности искомой компетентности, включая освоение обучаемым педагогических (знание основ воспитания, образования) и лингвистических (знание грамматики, лексики, фонетики и т.д.) знаний. Технологическая готовность реализуется на операционном уровне сформированности данной компетентности в процессе иноязычного коммуникативного общения. Профессионально-личностная готовность фиксируется на личностном уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетентности будущего педагога, когда обучаемый проявляет такие качества, как толерантность, общительность,

мотивация к профессиональному саморазвитию, креативность, преодоление психологического барьера при иноязычном общении.

С целью развития указанной готовности мы предлагаем использовать потенциал коммуникативного метода обучения (развитие иноязычных коммуникативных знаний и умений, профессионально-личностных качеств), подкрепляемого возможностями аудио-лингвального (овладение практически применяемыми знаниями) и аудиовизуального (обучение на основе синтеза звуковых и зрительных восприятий) методами. В качестве основного диагностического средства для определения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности с точки зрения готовности слушателей мы разработали карту оценки по трем наиболее важным критериям: когнитивный, операционный и личностный. Когнитивный критерий позволяет выявить степень владения педагогическими (знание целей, задач, принципов образования и воспитания, возрастных особенностей учеников, знание способов профессионального саморазвития, самоактуализации посредством языка, знание особенностей семейного, школьного воспитания) и лингвистическими (знания грамматики, лексики, фонетики, страноведения, знания правил коммуникации, социокультурные знания в рамках программных требований) знаниями и т.д. Методами диагностики указанного критерия послужили: наблюдение, анализ результатов выполнения различных заданий и упражнений, тестирование, беседы, анкетирование. Показателями операционного критерия являются: иноязычные коммуникативные умения (умения успешно и эффективно организовывать, начинать, поддерживать, завершать иноязычное общение в условиях ожидаемой педагогической деятельности), а так же оперировать и переносить полученные педагогические и лингвистические знания в практическую ситуацию иноязычного профессионально-ориентированного общения и пр. Автор предлагает диагностировать данный критерий посредством изучения и анализа результатов продуктов деятельности (диалогов, ролевых игр, сочинений, рефератов, реферирований текстов, презентаций), тестирования, наблюдения и беседы. Показателями личностного критерия выступают: наличие профессионально-личностных качеств учителя (коммуникабельность, толерантность, стремление к профессиональному саморазвитию), отсутствие психологического барьера при иноязычном общении. Диагностика критерия осуществляется в ходе выполнения психологических тестов, наблюдения, анкетирования, интервьюирования, самоанализа и самооценки проделанной работы, анализа эссе, сочинений. С целью дифференциации студентов по уровню сформированности

искомой компетентности педагога, на основе разработанного критериально-оценночного аппарата, нами была составлена шкала степеней оценивания указанных уровней, включающая: высокую, среднюю и низкую степени оценивания.

Изучение проблемы иноязычного профессионального общения в научной педагогической литературе в рамках межкультурной коммуникации и в диапазоне готовности педагога к профессиональной деятельности позволил автору характеризовать данное явление как целенаправленное иноязычное коммуникативное взаимодействие всех участников образовательного процесса в условиях интеграции мирового образовательного пространства, направленного на мотивацию профессионального саморазвития посредством практического владения иностранным языком, предполагающего проявление толерантного отношения к особенностям другой культуры и ее представителям, а также развитие креативности и коммуникабельности при совместном решении разноструктурных профессиональных проблем. Автор не претендует на исчерпывающее решение вопросов, обозначенных в работе. Данное исследование рассматривается как попытка раскрыть основные подходы к решению проблемы совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов по иностранному языку на неязыковом факультете педагогического вуза и, на основании результатов теоретического анализа, наметить пути дальнейшего анализа данной проблемы по вопросам формирования искомой компетентности специалиста любого профиля в условиях высшего профессионального образования.

Литература

1. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
2. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
3. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога [Текст] / И.А. Колесникова. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

НОВАЯ МОДЕЛЬ В КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И БИОЭТИКА

А. В. Немцев, Томск, Россия

Развитие биомедицинских технологий ставит перед человечеством новые вопросы, которые приходится решать в рамках сложных общественных дискуссий. Их участниками выступают государственная власть, религиозные институты, общественные объединения и научное сообщество. Последнее не может быть представлено специалистами какой-то одной дисциплины, даже – самой близкой в практическом плане к обсуждаемым вопросам – медицины, так как эти вопросы, касающиеся жизни и смерти человека, могут быть разрешены только в рамках междисциплинарного диалога, в котором учитываются результаты исследований многих гуманитарных и естественных наук.

В данной работе мы попытаемся обозначить тот вклад, который может внести в этот диалог клиническая психология. На наш взгляд, здесь можно сказать о двух моментах. С одной стороны, клиническая психология исследует психологические аспекты биоэтических вопросов (и способов их решения). С другой, клиническая психология, «разрабатывающая [и реализующая – *А.Н.*] принципы и методы психологической диагностики, профилактики и помощи» людям с различными проблемами (от вредных привычек, возрастных кризисов до психических и соматических расстройств) [1, с. 6–7], ответственна за морально-этическое содержание этих принципов и методов. Или иначе – можно говорить о клинико-психологическом взгляде на вопросы биоэтики и (био)этических вопросах в клинической психологии.

Но прежде чем переходить непосредственно к рассмотрению данных соотношений, необходимо кратко упомянуть о теоретико-методологических сдвигах, которые произошли в клинической психологии за последние несколько десятилетий.

Примерно с конца 70-х гг. XX в., в рамках общенаучных тенденций, клинические науки в СССР и на Западе, начинают использовать системный подход [2, 3]. Это выражается в том, что на смену однобокой биомедицинской модели, рассматривающей человека и его болезнь исключительно с биологических позиций, приходит биопсихосоциальная модель, включающая наравне с биологическим в научно-исследовательский и научно-практический контекст психологическое и социальное измерение личности. Причем, данная тенденция проявля-

ется в отраслях, исследующих факторы этиопатогенеза не только психических заболеваний, но и соматических (например, кардиология [4]). Последовавшие за этим изменения проявились и в том, что исследовательские программы данного подхода начали придавать большее значение психосоциальному измерению терапевтического процесса: личности специалиста и личности клиента, отношениям «доктор-пациент» и рассматривать их как фактор, влияющий на течение заболевания.

Следующий этап развития «рамочной модели» клинической психологии [1] начался в середине 90-х гг., когда стало появляться все больше эмпирических фактов, свидетельствующих о влиянии духовного фактора на течение различных психических и соматических расстройств. Например, один из авторов на основании обзора литературы говорит об отрицательной корреляционной связи между религиозностью и повышенным кровяным давлением, первичным инфарктом миокарда, смертельным коронарным сердечным заболеванием, плановой сердечной операцией, депрессией, тревожностью, злоупотреблением психоактивными веществами, суицидом и вообще смертностью [5]. Эти и многие другие факты позволили говорить о необходимости включения в существующую модель духовного измерения и формировании биопсихосоциодуховной модели [1]. В данной работе мы рассмотрим, как может повлиять это включение на точки соприкосновения клинической психологии и биоэтики, которые мы обозначили выше.

Во-первых, расширяется клинико-психологический взгляд на проблемы биоэтики. Теперь клинической психологии интересно не просто соотношение соматического и психосоциального, но и духовного уровня при решении биоэтических вопросов. Для примера можно привести современное состояние исследований «постабортного синдрома». Не утихают споры о его существовании. В качестве примера можно привести результаты двух недавних исследований, приводящих к противоположным выводам. Американские ученые [6] провели систематический обзор литературы, опубликованной за последние 20 лет и посвященной изучению связи аборта и психического здоровья в долгосрочной перспективе. Итог их работы – исследования, с наиболее совершенной методологической основой, говорят, что различий между женщинами, совершившими аборт и не совершившими, – в плане наличия у них депрессии, тревоги, суицидальных попыток и других расстройств – не имеется, либо они незначительны. В то же время, проведенное новозеландскими учеными под руководством профессора Д. Фергюссона 30-летнее лонгитюдное исследование показало увеличе-

ние на 30% уровня наличия психических расстройств (особенно тревожных расстройств и расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ) у женщин, совершивших аборт [7]. Дальнейшее развитие исследований данной темы предполагается учеными путем усовершенствования методологических приемов, применения «близнецового» метода и т.п.

Примечательно, что как в первом исследовании, так и во втором, учитывались различные психологические и социально-экономические факторы (от IQ и самооценки в детском возрасте до семейного дохода и проблем с устройством на работу), в то время как духовные факторы (смыслы и ценности, принадлежность к религии, соответствие поступков исповедуемым ценностям) не принимались во внимание. Можно выдвинуть гипотезу, что учет последних может, если не разрешить противоречивость современного состояния проблемы «постабортного синдрома», то придать ей более полный и законченный вид. Кроме того, духовные факторы представляются особенно важными при психологической помощи, людям, переживающим расстройства, связанные с абортом, что отмечается специалистами по данным проблемам [8].

Еще один результат методологических сдвигов в клинической психологии – внимание не только к личности пациента, но и к личности специалиста, проводящего то или иное медицинское вмешательство. С позиций биопсихосоциодуховного подхода представляется важным исследовать соответствие деятельности специалиста его ценностям, духовным (религиозным) убеждениям. Конфликт между духовными ценностями и реальными поступками человека может приводить к неблагоприятным психическим состояниям (что признано, в частности, Американской психиатрической ассоциацией, включившей в 1994 г. в национальную классификацию психических расстройств DSM-IV категорию «Религиозная или духовная проблема»). В качестве примера подобной ситуации можно привести факт отсутствия у российских врачей – некоторые из них являются православными верующими – права на отказ от участия в аборте.

Реализация биопсихосоциодуховной модели также может повлиять и на решение (био)этических вопросов в клинической психологии. Во-первых, представление о сущности психического расстройства приобретает более целостный характер и позволяет обрести «человеческое» в страждущем человеке. Это ведет к еще большему преодолению биомедицинского редукционизма, безраздельно господствовавшего в клинической практике до второй половины XX в., – проблемы,

которая сохраняет и по сей день свою остроту [9]. Например, на уровне методов помощи образовывается новый – в дополнение психофармакологическому и психологическому – полюс духовно-ориентированной терапии, оказываемой специалистом [10]. Это, в свою очередь, приводит к признанию необходимости взаимодействия специалистов (психиатров, психологов) с лицами, представляющими религиозные институты [8, 11].

И наконец, можно сказать о необязательной, но возможной перемене в системе отношений «специалист-клиент». В тех случаях, когда специалист сам является верующим, его духовные ценности могут поднимать на более высокую планку отношение к больному человеку. Оно может не просто основываться на «абсолютном уважении» к личности больного, но на братской любви и сострадании, на молитве за него [12]. Поэтому биопсихосоциодуховная модель – путь «регуманизации» системы психиатрической помощи.

Нами были обозначены лишь некоторые, видимые на первый взгляд, последствия «одухотворения» клинической психологии. Скорее всего, реальная жизнь новой модели окажется намного полнее и красочнее.

Литература

1. Залевский, Г. В. К проблеме предмета и рамочных моделей в современной клинической психологии // Сибирский психологический журнал. – № 23. – С. 6–13.
2. Семичов, С. Б. Системный подход и социально-биологическая проблема в психиатрии / С. Б. Семичов // Проблемы системного подхода в психиатрии. Рига, 1977. – С. 39–43.
3. Engel, G. The need for a new medical model: A challenge for biomedicine // Science. – 1977. – Vol. 196. – P. 129–136.
4. Engel, G. L. The clinical application of the biopsychosocial model // The American Journal of Psychiatry. – 1980. – Vol. 137. – P. 535–544.
5. Peach, H.G. Religion, spirituality and health: how should Australia's medical professionals respond? // The Medical Journal of Australia. – 2003. – Vol. 178. – № 2. – P. 86-88.
6. Charles, V.E. Abortion and long-term mental health outcomes: a systematic review of the evidence / V. E. Charles, V. E. Polis, S. K. Sridhara, R.W. Blum // Contraception. – 2008. – Vol. 78. – P. 436–450.
7. Fergusson, D. M. Abortion and mental health disorders: Evidence from a 30 year longitudinal study / D. M. Fergusson, L. J. Horwood, J. M. Boden // The British Journal of Psychiatry. – 2008. – Vol. 193. – P. 444-451.
8. Casey, P. Post-abortion psychiatric disorder: clinical and training implications // The British Journal of Psychiatry. – 2008. – Vol. 193. – P. 452–453.

9. Капица, С. П. Медицина XXI века: этические проблемы / С. П. Капица, Б. Г. Юдин // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 75–79.
10. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : Питер, 2000. – 544 с.
11. Психиатрия и актуальные проблемы духовной жизни. – М. : Свято-Филаретовская московская высшая православно-христианская школа, 2003. – 168 с.
12. Арчакова Т.О. Психотерапия и духовность. Обзор книги «Psychotherapy and Spirituality» Уильяма Уэста [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://psyjournals.ru/articles/d18795.shtml (дата обращения: 06.04.2008)

СТАТУС МЕДИЙНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОПЫТЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Л. В. Нургалеева, Томск, Россия

Исследование роли медийного фактора в формировании сознания современного человека приобретает все большее значение в связи с развитием новых форм, методов и практик информационного взаимодействия. Сегодня наступил такой этап, когда первое практическое знакомство с новыми медиатехнологиями перерастает в широкий исследовательский интерес к проблеме медиа у представителей разных гуманитарных специальностей – философов, психологов, лингвистов, историков, культурологов, специалистов по коммуникациям и т.д. Под влиянием междисциплинарных исследований формируются новые представления и подходы, позволяющие все более комплексно и компетентно описывать проблему медиа и рассматривать ее как один из ведущих факторов конструирования человека в современной культуре [1–4]. На наш взгляд, главный вопрос всего медийного дискурса – вопрос о статусе медийной реальности, ее роли в эволюции форм коммуникативного опыта отдельной личности и общества в целом.

В связи развитием новых информационных и коммуникационных практик в широкий обиход вошли такие слова как медиаискусство, медиакультура, медиасознание, медиатехнология и т.д., которые фиксируют внимание на появлении знаковых посредников особого рода. Благодаря своим качественным особенностям они позволяют классифицировать современный мир как мир медиатизированный, управляемый процессами универсализации идеи коммуникации. «Лавинообразно нарастающая скорость распространения «медиапроизводных» – знак времени, суть которого в том, что социальные, культурные и экологические последствия, производимые новыми медиа, а также переход ими границ, очерченных старыми медиа(а значит и смыслами),

превысили критическую массу новаций и подвели к новой стадии развития человека… С каждым новым открытием в области медиа создается новая картина мира, в которой иначе структурируется пространство и время, конституируется субъект и актуальные способы самоидентификации человека» [1, с. 7–8].

Исследователи медиа стремятся очертить круг явлений современной культуры, в той или иной степени связанных с появлением новых коммуникационных стандартов, языков и отношений. Рефлексия по поводу порожденных цифровой культурой коммуникационных структур (мультимедиа, гипермедиа[1]) и формируемых ими социальных запросов только начинает разворачиваться, порождая своеобразный медиальный дискурс, который отличает разнокачественность оценок и полярность мнений. Он формируется в попытках разработки новых принципов конструирования социальной реальности, поиска адекватных складывающейся динамичной ситуации методов генерирования идей и образов, форм мышления, организации совместной деятельности людей и конструирования человека нового сенсорного типа. Однако появление медийного дискурса не способствует достижению необходимого единообразия смысла в понимании таких важных вопросов:

1. Как эволюция инструментов медиа влияет на изменение систем социального конструирования и моделирования человеческих отношений?

2. Обеспечивает ли современная система обмена информацией как особый медиальный инструмент подлинную открытость коммуникации или лишь динамизирует ее отдельные параметры, разнообразит генерализованные формы межкультурного обмена и презентации идей?

Что необходимо для того, чтобы современные медийные инструменты и формируемая ими медийная реальность работали на включение инновационного потенциала личности, общества и культуры?

Трудность ответа на эти и многие другие вопросы, связанные с формированием современной медиареальности, определяются динамизмом и разнообразием опыта, привнесенного в культуру и методологию организации человеческих отношений и связей. Оказывает свое заметное влияние и неадекватность восприятия, оценки и хаотичность исследований в этой области. Области значений, охватывающих собой понятие «медиа» связано с идеей знакового посредника,

[1] Мультимедиа и гипермедиа представляют собой современные технотронные тексты, имеющие линейную или нелинейную гетерогенную структуру (текст, аудио, визуальные средства – графика, фото, видео, анимация).

медиума (средства передачи смысла, содержания идей или образов). В широком обиходе используется более узкое значение «медиа» как средства массовой коммуникации. Медиа как инструментальный фактор порождает те или иные свойства языковой реальности, клишируя тем самым сознание человека, формируя определенные нормативные рамки восприятия и стереотипы. Здесь уместнее говорить об особом пространстве восприятия мира – медиареальности.

Медиареальность можно рассматривать как неотъемлемый элемент эволюции коммуникационных средств, моделей, отношений в обществе, который определяет особенности познания мира. Эффект медиа возникает благодаря тому, что все виды впечатлений и переживаний человека могут взаимно обмениваться и переводиться друг в друга, позволяя субъекту реагировать на мир как целое. Разные медиаинструменты способствуют фиксации фрагментов реальности с помощью разных когнитивных структур, адекватных механизмам как чувственно-наглядного, так и абстрактно-понятийного мышления. Процесс медиатизации сознания человека формирует смену стандартов восприятия и реагирования. Медиа задают параметры сенсуальности человека, всего комплекса его ощущений, а значит и особенностей восприятия окружающего мира и себя в этом мире. Это означает, что медиа как посредник и комплекс средств для передачи смысла во времени и пространстве не нейтрален. Он играет свою самостоятельную роль в конструировании культурного и социального опыта человека через инструменты воспроизводства смыслов и значений, самым действенным и значимым из которых выступает медиареальность. Возникает проблема определения статуса медиареальности в развитии различных методов социального конструирования, в том числе в современной культуре.

Сложилось несколько теоретических и практических подходов к изучению современных медиа. Одни исследователи готовы развивать медийный дискурс, воспринимая медиареальность как сложную комбинаторную систему конструирования мыслеформ на основе современных информационных и коммуникационных технологий. Эта позиция близка исследовательской традиции в области медиа, заложенной М. Маклюеном уже в середине двадцатого века. Она основана на понимании медиа как одного из основных средств структурирования человеческого опыта и мышления, социального устройства и организации. Исследование медиа рассматривалось М. Маклюэном как необходимый инструмент для «понимания жизни форм». Меди-

альные средства, с одной стороны, конституируют собой единое поле человеческого опыта. С другой стороны, они дифференцируют его. Любое средство, которое выполняет роль медиума в обществе, способно порождать собственные структурные и смысловые пространства, выступая самостоятельным формообразующим звеном коммуникационной цепочки [2]. М. Маклюен отмечал особо, что смысл медиального взаимодействия в электрическую эпоху определяется тотальной взаимозависимостью малых и крупных управляемых единиц, децентрализацией и многообразием. Проблема однако заключается в том, что, стремясь создать средство контроля за вещами, человек сам оказывается объектом управления, субъектом медальных структур электронной эпохи. При таком подходе медиальное рассматривается как продукт эволюции форм культурного обмена, как необходимое условие формирования систем описания реальности, а в самом широком смысле как медиум, связывающий мир идей и человеческий мир. При этом медиатексты[1] воспринимаются как воплощение содержания коммуникации, фиксирующей и развивающей различные области смысловых значений. Они позволяют достигать понимания между людьми, исследовать мир, изменять мировоззрение человека, образ его мысли и жизни. В основе этих процессов лежит смена форм игры с сенсорными кодами. Разнообразие методов медиавоздействия на различные структуры сознания человека способно открывать и поддерживать новые формы сенсуальности, служить производству особых свойств видения, понимания, познания мира. Медиареальность при этом представляет собой сложно структурированную сеть медиатекстов и их элементов, коррелирующую внутри себя на разных смысловых уровнях.

Необходимо отметить важную деталь. Сама эволюция форм медиальной природы рассматривается как процесс, обеспечивающий переструктурирование языка как средства понимания, который может быть адаптирован к разным формам рациональности и топосам внимания. Медиаязык в современной культуре принимает вид особого коммуникационного кода, открытого сознанию самых разных людей, вне зависимости от их социальных статусов, системы образования, природных наклонностей и т.д. В этом случае объединение кодов разных семиотических языков в современном медиатексте представляет собой в совокупности сложностную структуру сохранения и передачи смысла, где создаются условия выстраивания более гибких соотноше-

[1] Понятие «медиатекст» рассматривается в обобщенном смысле, как знаковое, семантически значимое гетерогенное поле, заключающее в себе связную информацию.

ний форм эмоционального и логического интеллекта. Новые динамические гетерогенные инструментальные средства – мульмедиа, гипермедиа – служат для организации идей, опыта, знаний и эмоций человека на основе развитых интермедиальных отношений, которые отказывает любой знаковой системе в праве на доминирование [4]. Это свойство является одним из возможных эффектов интерсемиотичности текстов.

Некоторые исследователи рассматривают медиа с позиций их внешнего влияния на сознание человека, где управляющий фактор остается ведущим. В этом случае коммуникация рассматривается не как обмен смысловыми единицами, а как знаковая констелляция, ориентированная на выполнение сигнальных и управляющих функций. Человек выступает лишь объектом, реагирующим на внешние сигналы всей гаммой чувств, переключающим свое внимание с одного объекта на другой, но не успевающим проникнуться смыслом или достичь истины. В этом случае медиакоммуникация воспринимается как процесс, который носит преимущественно механический характер, а формируемая на ее основе медиареальность выступает в своем агрессивном качестве. Она воспринимается как произвольное самодвижение знаков и форм, которое задает иллюзию взаимопонимания или обмена смыслами. В основании такого подхода лежит идея о том, что медиа является агентом иррационального.

Сегодня наблюдается кризис осмысления реальности. Одним из проблемных вопросов в этой ситуации остается вопрос о статусе медиареальности. Изучение формируемых на основе медиареальностей способов восприятия мира, оценочных суждений, моделей поведения невозможно рассматривать как серьезную исследовательскую задачу без решения этого фундаментального вопроса. Он определяет перспективы формирования новых механизмов медиальной рефлексии в современном образовании, экономике, политике и пути развития практик конструирования человека в современной культуре.

Литература

1. Медиафилософия. Основные проблемы и понятия: Мат-лы междунар. науч. коф. «Медиа как предмет философии». – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2008. – 346 с.
2. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн. – М. : Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 464 с.
3. Гройс, Б. Под подозрением. Феноменология медиа / Б. Гройс. – М.: Художественный журнал, 2007. – 200 с.

4. Тишунина, Н. В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований / Н. В. Тишунина // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: Мат-лы междунар. науч. конф. Вып. 12. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 149–154.

ЭНТРОПИЯ И ПРИНЦИП СОХРАНЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ АСПЕКТ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СУЩЕСТВОВАНИЯ

П. В. Ополев, Омск, Россия

Человеческое бытие противоречиво и двойственно. И дело здесь не столько в картезианском отделении телесной субстанции (протяжение) от субстанции духовной (мышление), разделении человека на дух и тело, эссенцию и экзистенцию. Само существование человека предполагает единство противоречивых начал, которые, при своей не очевидности, являются одними из ключевых. Данные начала мы обозначим как «принцип сохранения» и «энтропия». Не смотря на естественнонаучное – термодинамическое происхождение этих понятий, смысл их не замкнут на дисциплинарную область научного знания, имеет глубокое философское значение.

Человек и социально-культурная действительность существует по своим собственным законам, которые не сводимы к законам природы. История философии и науки знает множество примеров рассмотрения человека и культуры через призму естественнонаучного знания, с экстраполяцией обнаруженных природных закономерностей на существование культуры, общества, человека. Редукция социального начала к природному, так же как отказ от взаимосвязи с природным началом, представляют собой крайности, которые, в рамках диалектической методологии, должны быть сняты в синтезе.

Тем не менее, по нашему мнению, существует ряд проблем, которые являются феноменом человеческого существования в XX–XXI вв. Наша работа представляет собой попытку фиксации феномена, который является сколь необходимым, столь и, на первый взгляд, разрушительным для бытия современного человека и культуры. Этот феномен мы обозначили выше в рамках понятия «энтропия». Проблема заключается, в том, что энтропия указывает на мировую тенденцию к деградации и регрессу, противопоставляясь фундаментальному принципу сохранения, перераспределения. Традиционная диалектика при всей ее методологической глубине и стремлении к синтезу – снятию противоречий, здесь оказывается бессильной. Бессилие диалектики по отношению к энтро-

пии заключается в общекультурном основании диалектики. Необходимость осмысления энтропии заключается в том, что она, становясь выразителем общекультурных тенденций к упадку, порождает ряд уникальных феноменов, среди которых особую роль играет синергетика как попытка преодолеть деструктивное понимание энтропии.

Диалектика и синергетика позиционируются, прежде всего, как всеобщие учения о развитии – самоорганизации. Развитие предполагает, говоря языком диалектики, обнаружение его источников, движущих сил и направленности. Тем не менее, диалектическое понимание развития связано с сохранением – развитием и разрушением (перераспределением) – снятием в синтезе тезиса и антитезиса. И не принципиально, будь это диалектика Г. Гегеля с ее последовательными объективациями абсолютного духа или материалистическая диалектика с ее принципами, существует, с одной стороны, осознание преемственности в развитии, а с другой стороны уверенность в том, что старое с приходом нового не исчезает, а просто переходит в иную, более адекватную форму. К примеру, по К. Марксу, как отмечает В. В. Липов: «Процесс последовательной смены форм товарного хозяйства представляется результатом эволюционного накопления соответствующих изменений в материально-технической, производственной структуре (базис) и институциональной системе (надстройка) общественных отношений» [1, с. 198]. Или же понимание диалектического процесса познания Б. М. Кедровым: «…процесс познания предполагает последовательный переход от одного уровня, менее глубокого к другому, более глубокому при проникновении в глубь структуры изучаемого предмета» [2, с. 16]. Как подмечает Т. Г. Лешкевич: « До последнего времени наблюдаемые процессы социальной и природной действительности принимались и описывались как квази – упорядоченные. Существовало известное предубеждение, что их объяснение возможно на представлений о мире как о линейно развивающимся процессе. Философия долгое время его разделяла. Ее традиционный понятийный аппарат включающий в себя парные категории <…> и законы <…> указывал, что все имеет определенные циклические характеристики и, в конце концов предсказуемо, так как представляет собой логическую процедуру вывода, основанную на магической Гегелевской формуле «тезис-антитезис-синтез». Петли и циклы, располагались на своего рода магистральной прямой рационального представления о действительности, не нарушая поступательного движения единого мирового процесса развития» [3, с. 52].

Другое дело синергетика, в синергетике мы не встретим понятия «развития», там краеугольным камнем является самоорганизация. В синергетике хаос и нестабильность выполняют не только онтологические задачи, но и гносеологические. В этом ключе, синергетика переосмысляет понимание эволюционных процессов, что предполагает отказ от научной концепции непрерывного монотонного движения по шкале исторического времени. [4, с. 182–195]. Как отмечает И. Кант: «…все, что имеет начало, беспрестанно приближается к своему концу и тем ближе к нему, чем дальше оно от момента своего начала» [5, с. 244]. Или же, как вторит И. Канту Л. Шестов: « Все, что имеет начало, имеет конец, все, что рождается, – должно умереть: таков непреложный закон бытия» [6, с. 637].

Диалектике предшествует Новое время, для которого закон сохранении энергии представляет собой центральную аксиому [7, с. 22]. Мы предполагаем, что культурной предпосылкой диалектики, как культуры мышления и как учения о развитии, является постепенное осознание культурой принципа сохранения энергии: ничего из ничего не бывает, новое заключает в себе старое, а уничтожение представляет собой не убавление, а перераспределение. В термодинамике это зафиксировано в виде ее первого «начала». Тем не менее, сам принцип сохранения в науке и ранее существовал в форме известного закона механики. Маятниковое, циклическое, волнообразное и спиралевидное понимание развития не стремятся к равновесию – изменения предполагают сохранение, перераспределение и движение вперед. Диалектика в своих законах и принципах так сказать резюмировала и примирила принцип сохранения и принцип развития.

Синергетика является продуктом своего времени. Одним из общенаучных оснований синергетики является термодинамика, которая резюмирована в так называемых «началах». Первое начало термодинамики рассматривает принцип сохранения энергии применительно к тепловым процессам и термодинамическим системам, а второе начало запрещает передачу от менее нагретых тел к более нагретым. Второе начало термодинамики устанавливает наличие фундаментальной асимметрии, а именно однонаправленности всех происходящих в природе процессов. В целом – это означает, что помимо «силы сохранения» существует энтропия.

Энтропия имеет многообразные выражения, как в математике, так и в других областях [8, с. 98–121]. Не вдаваясь в подробности, заметим, что эти принципы, энтропии и сохранения, и смысловая реаль-

ность, которая там репрезентируется, ныне существует за пределами своих первоначальных определений. По мысли П. Козловски: «Два признака, два изменения в состоянии человеческого сознания наводят на предположение о смене эпох: открытие явлений конечности и несохранения» [7, с. 22]. Это, в свою очередь, позволяет нам говорить о различении центральной дихотомии современного мира: циклического и линейного социального времени, с одной стороны, и нелинейного – с другой [9, с. 75].

Таким образом, источниками формирования диалектики и синергетики являются два взаимосвязанных, но разнонаправленных положения, которые, покидая свою изначальную предметность, становятся определяющими принципами развития и существования культурного целого. Эти принципы, и их осознание социально – культурной реальностью ведут к появлению принципиально новых настроений и феноменов в динамике развития культуры, философии, науки, искусстве и получают экспликацию в соответствующих моделях развития: диалектике и синергетике.

Энтропия «теснит» принцип сохранения и все глубже укореняется в осознании специфики человеческого бытия. Многообразные темы «конца истории» (Ф. Фукуяма), «столкновение цивилизации» (С. Хантингтон), многообразие «нью эйдж» движений, «апокалиптической» культуры (А. Парфри), выводы заседаний так называемого «Римского клуба» – все это характеризует назревшие эсхатологические настроения. В своей работе «Эсхатология нового мира», Ю. М. Осипов подчеркивает антисофийную природу (по С. Н. Булгакову) современного мира – то есть направленную к собственному неизбежному завершению [10, с. 11–19]. Таким образом, осознание энтропийного возрастания – это в свою очередь осознание этих самых пределов человеческого, не метафизического или же натурфилософского предела, а предела заложенного в самом существовании Вселенной (энтропия в термодинамике) и общественного целого (социальная энтропия).

По нашему мнению, осознание конструктивной роли энтропии в рамках синергетики, позволяет иначе взглянуть на бытие человека и циклические, линейные по сути концепции, возраста культуры. Синергетика бросает вызов энтропийному возрастанию, пытаясь найти не только деструктивные качества энтропии, но и ее конструктивные возможности. Как отмечает М. С. Каган: «Синергетическое мышление, развивающее и конкретизирующее методологию системных исследований, открывает новые возможности познания закономерностей ис-

торического процесса и предвидения перспектив его дальнейшего развития как существенной альтернативы полной дезорганизации общества, распада моральных связей и паралича культуры» [11, с. 219]. Энтропия и как следствие хаос способны «выступать источником для истощенных энергии микроструктуры, бесконечно питать Космос, быть не только хранилищем смерти (небытия), но и источником жизни (бытия)» [12, с. 87]. Становление и развитие синергетики, как науки и философии самоорганизации порядка из хаоса означает, по нашему мнению, что энтропия начинает рассматриваться не только как деструктивный, но и как феномен, который играет гораздо больше конструктивного значения, чем принцип сохранения.

Литература

1. Липов, В. В. Случайность и стимул: синергетика и экономическая теория развития // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экологического факультета МГУ им. Ломоносова. – 2001. – № 3. – С. 197–-206.
2. Кедров, Б. М. Диалектика – теория познания. Проблемы научного метода / Б. М. Кедров. – М., 1963.
3. Лешкевич, Т. Г. Постнеклассическая методология: эволюция парадигмы фундаментальной философии // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 1998. – №6. – С. 52–71.
4. Лесков, Л. В. Постижение непредсказуемого: бифуркационное пространство XXI века // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. – 2001. – № 3. – С. 182–195.
5. Кант, И. Всеобщая естественная история и теория неба / И. Кант // Соч. : в 8 т. – М., 1994. – Т. 1. – С. 114–260.
6. Шестов, Л. Афины и Иерусалим / Л. Шестов // Соч. : в 2 т. – М. : Наука, 1993. – Т. 1. – С. 316–664.
7. Козловски, П. Культура постмодерна: Общественно-культурные последствия технического развития / П. Козловски ; пер. с нем. – М. : Республика, 1997. – 240 с.
8. Губин, В. Б. История с энтропией // Философские науки. – № 3–4. – 1997. – С. 98–121.
9. Панарин, А. С. Философия политики: учеб. пос. для политологических факультетов и гуман. вузов / А.С. Панарин. – М. : Новая школа, 1996. – 424 с.
10. Осипов, Ю. М. Эсхатология нового мира // Философия хозяйства. – 2001. – № 6 (18) . – С. 11–19.
11. Каган, М. С. Синергетика и культурология // Синергетика и методы науки / под. ред. М. А. Басина. – СПб., 1998. – С. 201–219.
12. Василькова, В. Л. Порядок и хаос в развитии социальных систем: синергетика и теория социальной самоорганизации В. Л. Василькова. – СПб. : Лань, 1999. – 480 с.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ИДЕЯ И КОНСЕНСУАЛЬНЫЙ РЕГУЛЯТИВ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ ЭПОХИ

С. В. Панов, С. Н. Ивашкин, Москва, Россия

Проект философской антропологии, как он мыслился немецкой классикой, оставляет все больше пространства для вопрошания, ставя под сомнение саму «классичность» этого проекта. Одним из истоков этого антропологического проекта, несомненно, является та эпистемологическая складка в ренессансном гуманизме, впервые обозначившая производность мудрости (sapienza) от вкуса (sapore), вовсе не подразумевая под этим, как не перестает твердить учебная философия культуры, отстаивание некой равноценности интеллектуальной интуиции, рационального концептуализирования и чувственной восприимчивости: вкус как сфера самочувствия чувствующего, всякий раз задающего меру чувствования, впервые становится сущностью мудрости – внятия бытию в его творении. Именно поэтому не возникает, а является результатом переинтерпретации классической мудрости представление о человеке как душевно-телесном единстве, единстве, впервые построенном на принципе сообразности восприятий идеям, сообразности «природы целям свободы» (Кант). Самочувствие стало деятельностью сопредставления cogito у Декарта, который отнюдь не мыслит человека как двусоставное существо, телесный «корабль», управляемый духовной субстанцией. Человек в его жизненном целом – единство духа и тела, осмысляемое на основе «истинностной процедуры» подведения многообразного под единое, на основе временного синтеза субъекта. Декарт в знаменитом 6-м «Метафизическом размышлении» указывает на исток и возможность этого субъективного синтеза – фантом раны, неустранимая возможность заблуждения, которая характеризует сущность нововременной «чувственности», восприимчивости, способности воспринимать вещи тем способом, каким они воздействуют на нас.

Поворот в метафизике представления позволил Канту сформулировать и антропологическую идею, и идею культуры: сущность человека оказывается сведена к производству душевно-интеллектуальной субъективности как подлежащему подведению временной множественности к единству сопредставления, поэтому душа становится «органом внутреннего чувства», определенного внутренним созерцанием, отношением представлений во времени. Идея же культуры становится сообразностью созданного (factum) безусловным целям сво-

боды. Мы видим, что уже у Гегеля антропологическая идея как производство субъективности выступает как знакопроизведение и обналичивание сущности в изображение и образ, т.е. воплощение идеальности души в телесности, понимаемой как «качественная определенность», чем, собственно говоря, она и остается в рамках так называемых гуманитарных наук. Антропологический проект – аналогическое производство субъективности, всякий раз устанавливающей меру дистанции представляющего и объекта: если человек определен как означивание внутреннего, полагающее меру представимости представимого, то и культура будет ничем иным, как символическим производством проективной связи бессвязного.

Символическая гипотипоза Канта – исходное подведение времени как возвращения к собственному несобственному нетождеству к тождеству образа в изображении является сутью спроецированного антропологией человека и его культуротворчества, что позволяет «применять правило рефлексии» об одном созерцании к другому предмету: «Так, монархическое государство можно представить как одушевленное тело, если оно управляется по внутренним народным законам, или же как машину (например, ручную мельницу), если оно управляется отдельной абсолютной волей…» (1, С.277). Мы видим, что рефлективное представление все еще определено онтологической сообразностью «образа действия», оформляющей само предметное бытие. Символическая рефлексия Канта как неотчуждаемая способность связывать представления по аналогии, т.е. по «правилам образа действий», станет дискурсивной волей, во имя свое запретившей мыслить исток собственного насилия, превратившего символическое производство субъективности в аспектуальное производство логической формы, в сам раздел языкового аспекта (Витгенштейн) (поэтому «Бог не обнаруживает себя в мире» (Логико-философский трактат, 6.432)), либо в литературный абсолют воображения как воли к дообразному, в котором все связано и все бессвязно (Борхес. «Фунес, чудо памяти»).

Символическая власть представления проседает властью дискурса, о безвластии как условии возможности которого необходимо поставить вопрос.

Время антропологии как понимание меры человеческого – возвращение к невозвратному, дающее шанс преодолеть саму проективность как внутреннего чувства, забывшего о временном разделе как условии возможности чувствования, так и символического производства культуры, в которой тело не было и больше не будет подчинен-

ным основанием для означивания, а обнажит себя как рану раны в евхаристии смысла. Антропология Канта явилась основой для прагматического проекта, который заменил условие идеала и цели творения на производство согласия человека с самим собой, другими и миром и определил новый этический регулятив человеческого существования.

Истинные основания постонтологической прагматической трансформации этического обнажаются в новом образе культуры как сферы самоэкспериментирования человека, где все заранее не определено и не гарантированно, но всякий раз – в не подводимой под закон сингулярной единственности опыта – требует создания условий связности воспринимаемого, мыслимого и волимого. Прагматическая традиция в философии открывает совершенно новое понимание существования человека в предполагаемом им способе самочувствия и самопознания. Классическая «истина» трансцендентального познания как полагание априорных условий опыта в связности определимого и определения переформулируется в прагматической перспективе как мера «всеобщего экспериментирования» в ожидании всякий раз предвосхищаемого ответа природы производимой научным проектом гипотезе. К критике оснований прагматической традиции обращается Жак Пулэн, который в своей книге «Прагматическая эпоха, или всеобщее экспериментирование» (1991) вскрывает сущностные механизмы так называемой новой технологической революции человеческой культуры, на самом деле воспроизводящей структурные элементы архаичных «изобретений» – суверенных богов как автономных внеположных сил, создающих событийный ряд мира, и мифорелигиозных схем, порождающих само смысловое ожидание и гарантии ответа в сообразном человеческому способу восприятия, мышления и действия порядке бытия. Религиозный схематизм политеизма как органическая суть современной технологической эпохи задает весь горизонт самопроизводства человека в постоянном самоотчуждении и самоприсвоении в том, что со времен Просвещения носит название «природа». Пантеон суверенных богов как способ самоотчуждения человека в порядок необходимой судьбы, впервые основывающий непреложную связь причин и следствий в виде некоего телео-космологического реализма, структурно равноценен «идентификации прагматического человека с моделью успешного функционирования созданных им автоматизмов» [2, с. 208], что всякий раз дает ему возможность осознать собственное несовершенство в утрате согласованности своего бытия, недостатке

согласия во всех его формах и продуктах, согласия как основной цели «всеобщего экспериментирования», которое, как предполагается, принесло бы раз и навсегда человеческому существу полное удовлетворение потребностей, исчерпывающее снятие стимулов при реализации задач человеческого праксиса, привело бы к постметафизическому покою, выраженному в «иллюзии идеала» – прагматической атараксии и аффективной апатии. Таким образом, идея прагматики как проекта человеческого согласия субъекта с самим собой, природой и другими основывается на «идентификации себя с тем, что мы из себя создаем, исходя из единственного факта, что мы себя мыслим и себя проговариваем» [2, с. 213]. Именно поэтому прагматический человек в экзерсисе технологической воли самопроецирования и самосоздания, подчиняющей воспринимаемое, мыслимое и создаваемое целям «всеобщего экспериментирования», априорно запрещает себе самому судить об условиях истинности человеческого самопродуцирования, не позволяя представить саму возможность «ложности того, во что мы воплощаемся» [2, с. 213]. Прагматический «демон» заставляет каждый раз воспроизводить коммуникационную модель согласия «безупречного автоматизма», заменяя им вакантную позицию «Третьего» (внеположных отчужденных сил или суверенных богов), гарантировавшего условия развертывания любого человеческого действия, выбора, решения, аффекта. Технологическое «желание» прагматического человека осуществляется не просто в предвосхищающем ожидании утвердительных ответов природы, всякий раз в новом аспекте приложения исследовательской воли раскрывающей невиданную сферу исследования, а в «автоматизации» мира как основе всякого моделирования, проектирования и реализации. Это вопрос-ответное единство технологического ожидания имеет в своей основе коммуникационную структуру речевого акта, в которой предвосхищение слуха, слушания является исходным условием связывания означающих, а значит – и смыслового обращения в идентификации реализуемых действий с условиями их реализуемости, в различении реализуемых действий от нереализуемых как продуктов «фантазматических желаний». Таким образом, технологическое «желание» прагматического человека, являющееся условием возможности «всеобщего экспериментирования» как повсеместного и ежемоментного самоиспытания воли-к-истине, определено консенсуальной волей – стремлением каждый раз – в каждом опытном движении – обеспечить «согласительные» коммуникационные условия мыслимости мыслимого, воспринимаемости воспринимаемого, ценности

созданного, которые кроются в изначальной речевой идентификации слышимого и произносимого, звуков услышанных и звуков произнесенных, служащей основой развертывания любой мысли и речи. Подчинение видимого произносимому как основа технологического дискурса прагматического человека в его «всеобщем экспериментировании» – обналичивании опытного в «картину мира» или «концепцию» – необходимым образом отсылает к модели аудитивной рецепции звуков речи, к чувственному «немыслимому» языка, который «секретирует невидимое сочленение с феноменальной чувственной явленностью речи» [2, с. 215], т.е. априорное связывание, которое и является условием невидимого продуцирования согласованности видимого и ожидаемого, а также согласия с другим посредством звуков в том «отношении, которое до опыта освобождает нас от необходимости судить наше собственное суждение» [2, с. 215–216]. Именно поэтому языковое моделирование коммуникационной структуры прагматического разума обнажает его «апраксию» как диагноз неспособности соотнести собственное продуцирование с суждением об исходных условиях истинности своего проекта в идентификации самой мысли с саморегулируемым автоматом как «перводвигателем» и первозаконом «всеобщего экспериментирования». Коммуникационный этос прагматической эпохи как времени «всеобщего экспериментирования», всякий раз устанавливающего горизонт неопределенности для осуществления собственного, создающего сами условия опыта самоудостоверения, связан для Пулэна прежде всего с тем обстоятельством, что коммуникация сама по себе создает гармонию человека с самим собой, другим и миром только в том случае, если она «проецирует во внутреннюю и внешнюю природу коммуникационную структуру, присущую идентификации человека с произнесенными и услышанными звуками» [3, с. 84]. Вещи, желания и успех приобретают вид «вербальной прозопопеи» (prosopopee verbale), которая раз и навсегда заранее дает положительный ответ нашему призыву, нашим потребностям и стремлениям, как и согласие с другим уже исходно предполагается в возможности «сказать ему то, что мы ему говорим и говоря ему это» [3, с. 84]. Объективация человека и мира, представленная в речевом акте снимает любую возможность несогласия другого с нашим желанием и ожиданием желаемого ответа, отчуждая во внеположную силу энергию консенсуса, который заранее удовлетворяет нашу потребность в согласии, что снимает раз и навсегда все другие потребности. Боги политеизма уже были «гипостазированными и отраженными в мире желаниями, посредством которых

обретал дар речи и сам мир, необходимо обнаруживая себя расположенным к осуществлению этих желаний» [3, с. 84]. Для Пулэна в иудаистском монотеизме человек «признается Богом-творцом и промежуточной божественной прозопопеей» с тем, чтобы обрести способность осуществить «желание всех своих желаний» – желание бессмертия, если он «подчинится тому, что слово, ставшее Богом, решило, чем он должен быть» [3, с. 84]. Таким образом, человек отождествляется с прозопопеей согласия, всякий раз удовлетворяющей его желание в достоверности, в истине собственного бытия предсуществующим заранее соответствием этой истине исходя из единственного факта события этого соответствия [3, с. 84–85]. Так рождается исходный бытийный акт (Фихте) как «магическое» перформативное высказывание, в самом произнесении осуществляющее необходимое единение видимого, мыслимого и волимого: вербальная прозопопея как результат усвоения «религиозного схематизма» явилась тем конечным пределом осуществления человеческой сущности во «всеобщем экспериментировании», который закрыл возможность познания истинных условий внутренней и внешней природы, все еще не подчиняющейся единству произносимого и слышимого, а всякий раз оставляющей зазор того, что мы могли бы назвать реальностью. Постонтология и прагматика речевых актов во «всеобщем экспериментировании» культуры все еще не могут соответствовать сути культурного события, исходно закрывая возможность его испытать – в автоффективном самопроизводстве субъективности. Как и кем может быть испытан культурный опыт как таковой, если его условия не гарантированы и результаты не предвосхищаемы в фигуре вербальной прозопопеи как прагматического этоса, в предрешенности согласия с тем, кто все еще ожидает нашего ответа? Мыслить культуру в эпоху глобализации – все еще не мыслить немыслимое, не решиться на само решение. Языковая прагматика речевых актов во «всеобщем экспериментировании» культуры позволяет судить о событии самоутверждения культурных меньшинств в соответствии глобализационной прозопопее «согласия несогласных» – беспредельного производства идентичностей в автоффективном самопроизводстве субъективности, которое исходно закрывает возможность испытать само «многообразие» культуры и жить в культуре как открытом пространстве смыслового события, смысла как раздела. Как и кем может быть испытан культурный опыт как таковой, если его условия не гарантированы и результаты не предвосхищаемы в фигуре вербальной прозопопеи как прагматического этоса, в предре-

шенности согласия с тем, кто все еще ожидает нашего ответа? Онто-прагматическое условие «культурного многообразия» [4, с. 3] – мимесис вербальной прозопопеи в каждом акте культуротворчества и в каждом акте самоопределения человеческой воли-к-действию, отождествление первослова и бытия, всякий раз задающее меру отношения к себе, к другим и миру, производство насилия в утверждении внеязыковой инстанции, создающей все внутри- межконтекстуальные языковые отношения. Неолиберальная глобализация, разрушившая не только устои «государств-наций», но и ценностное образование «социальных государств», трансформировала культуры в автономные силы, способные утвердить универсальность собственного духа и указать на ущербность других культур в неолиберальной виртуально-спекулятивной «конкуренции идеалов», которая уже заранее утратила отношение реального. Мыслить этико-онтологическое основание «культурного многообразия» – не обеспечить условия представимости культурного акта, а прожить различие культуры, культуру как различие вне всякой возможности его присвоить, не предвосхитить результаты познания и действия в общем триумфе согласия и разногласия, а соотнести культуротворчество с конечностью человеческого бытия, со смертной мерой любого и единственного культурного акта, с возможностью невозможности, которая всегда уже вписывает часть немыслимого в мыслимом, неразрешимого в решении, часть молчания в слове и слова в молчании – в предстоянии Лику и памятовании Имени.

Сущностное определение посттрансцендентальной эпохи – эпохи «всеобщего экспериментирования» – абсолютное неведение бытийных основ и неуверенность в онтологической связности воспринимаемого мыслимого и волимого, которые предполагаются быть преодоленными в «одном-единственном исследовании», узаконивающем «онтологическую идентификацию собеседников языку» [5, с. 220] посредством «теоретической прозопопеи», во всеобщем этико-познавательном эксперименте, в котором сомнение в реальности общения и сообщаемого может быть снято только в экзерсисе воли-к-согласию, в триумфе «общего чувства» – всеобщей внятности сообразности чувственного и умопостигаемого, осевшей до статуса «языковой конвенции», «внутренней формы языковой игры», порождающей сам горизонт сомнения и его снятия как «коммуникационное событие» [5, с. 220].

Консенсуальный императив как коммуникационное событие – «чистое» перформативное действие воли, производящей и субъект и предмет акта из самой фактичности конвенционального произнесения

первослова – исходно абдуктивен: нет и не может быть трансцендентальной дедукции «основоположений чистого практического разума» (Кант), определенного собственной автономией в полагании принципов нравственности и воли к действию, в априорном синтезе, не основанном на чувственной интуиции, а на познании ноуменального типа. Консенсуальная абдукция непоправимо контекстуальна: она создает горизонт этико-познавательной неопределенности как условие собственного бытия, понимаемого отныне как приложение исходной силы, все еще остающейся «способностью к преодолению препятствий» (Кант) в предвосхищающем установлении всякий раз сингулярного – контекстуального – согласия в любом восприятии, познавательном акте и действии. Консенсуальный императив – предположение предвосхищаемого согласия в каждом акте восприятия, познания, поступка и взаимодействия. В прагматической перспективе (антропология А. Гелена) «чистое действие» самоопределяющейся субъективности выражается в абсолютном «потребительском акте», превращающем потребление стимула в саму жизненную цель: производство «иллюзии идеала» как фальшивомонетная машина ценностей становится реакцией «шаманского бреда», вновь и вновь создающей виртуальную возможность совершить поступок поступков – «быть господином своих собственных аффектов, достичь различия с реальным, видя в нем только удовольствие восприятия, которые мы сами для себя произвели» [5, с. 220]. Таким образом, «чистое действие» как «абсолютное потребление», раз и навсегда удовлетворяющее любую возможную потребность, возводится в сущность человека, «вычитая» его из всякого способа регуляции. Априорная автономия чистой воли становится безумием прагматического желания, раздвоенного на желающее и желаемое и всякий раз устанавливающего эту дистанцию как условие обретения согласия с самой собой. Структурообразующий аффект консенсуальной воли – удовольствие от всякий раз предполагаемого согласия видения и видимого, произносимого и слышимого, волимого и воплощенного.

Не с легкой ли руки Платона, с его стилевой прорези начинается то, что мы все еще именуем «удовольствием», подразумевая под этим именем – и уже никогда не концептом – как способ нашего внятия истине сущего, так и способ ее раскрытия, который традиция мыслила в осуществлении Блага как полноты бытия, как воплощение в бытии самой его идеи. Удовольствие как отношение к истине в правильном мнении и правильном знании, связавшем опыт восприятия и мысли

«суждением о причинах» (Менон, 98а), тем самым установив границы опыта как такового, не достигает полноты добродетели, поскольку последняя – не результат интеллектуального познания и не знание, которому можно обучиться. Добродетель как единое, воплотившееся во всех частных «практических» способностях и качествах человеческого существа, достижима не иначе, как в «божественном исступлении», когда «говорят правду, и очень часто, но сами не ведают, что говорят» (Менон, 99с). Истина неведения обнаруживает себя как истина высказывания истины в невозможности спроецировать условия ее порождения: «суждение о причинах», связывающее воспринимаемое, мыслимое и осуществляемое в единство опыта, отмечается непреодолимой цезурой. Добродетель как единое раскрывается во времени исступления, в исступлении времени, во времени как исступлении, в бытийной «трансценденции», одним из имен которой является для Платона «одержимость». Таким образом, единое как условие возможности существования множественного открывает доступ к собственной сущности только во временном разделе, в разделении единого, что меняет всю перспективу виденья проблемы: «беспримесное наслаждение» (Филеб) чистыми формами (отвлеченным цветом, фигурой, запахом) не является больше целью познавательного опыта, а оказывается одним из эффектов этого немыслимого участия (метаксиса) абсолютного в неабсолютном.

Кант раскрывает временную структуру удовольствия в трансцендентальной форме самосознания, определившей человеческое существо как моральную «личность», «самость» законопочитания, как субъекта «чистого чувства», «самодействительного чувства», существующего за границами «чувственной аффицируемости» эмпирического опыта. Разумеется, форма самосознания такого субъекта – апперцептивна, в основе ее то самое удвоенное восприятие, устанавливающее границы бытия субъективности как таковые. Как отмечает М.Хайдеггер, «удовольствие (Lust) – это не только удовольствие от чего-то, но всегда одновременно и удовлетворение (Belustigung), т.е. способ, которым человек испытывает себя удовлетворенным, которым он получает удовольствие» [6, с. 90]. Трансцендентальная структура самосознания необходимо основана на исходной временности человеческого существа, на времени, различие которого не устранимо никаким трансцендентальным априорно-синтетическим самосхватыванием. Именно поэтому «закон не есть то, что он есть, лишь потому, что мы почитаем его; наоборот, это чувство почитания закона,

а тем самым – определенный вид (Art) выявления закона, есть тот способ, каким для нас вообще может выступить закон как таковой.» [6, с. 91]. Так определяются границы «бытия самостью» как практического разума в чистом самоопределении воли, в форме «ответственности самости перед собой». Однако это самоопределяющееся «самочувствование» практического разума не мыслимо без времени удовольствия, которое и дает впервые его помыслить.

Время прагматического удовольствия – беззаконный регулятив «вечного возвращения» воли-к-согласию, выраженный в «этической абстракции, сопровождающей прагматическую абсолютизацию действия» [5, с. 220] – действия как абсолютного потребления в «гедонизме, связанном с абреакцией первичных наследственных корреляций» и «возможностью фиксации на символы», в воспроизведении «патологического платоновского и неокантианского дуализма идеи и чувственного» [5, с. 220], в неопрагматической пневматологии, связывающей бессознательное и сознание в апперцептивной модели «абсолютного действия» самоудовлетворения воли – одновременного беззазорного бытия видения и видимого, восприятия и воспринимаемого, мысли и мыслимого, воли и волимого, действия и осуществимого, обеспеченного «неопрагматической прозопопеей» в исходном отчуждении человека от способности судить об условиях истинности собственных суждений, пропущенных через «гедонистический фильтр истины».

Основа консенсуального императива – неопрагматическая прозопопея – явленность истины в абсолютном слове-действии, где нет и не может быть зазора между слышимым и произносимым, что порождает в человеке «отношение к желаниям как отношение априорно рациональное»: неопрагматическая прозопопея исходно пропозиционна, т.е. подчинена нерефлексируемой форме истинностного связывания суждения, поскольку «мы не можем мыслить собственные желания без того, чтобы не мыслить их посредством истинных предложений», т.е. мы уже всегда «объективно являемся нашими собственными желаниями», определенными условиями пропозициональной истинности сообразно долгу, т.е. посредством предложений, «какими мы должны были бы их мыслить» [5, с. 221]. В основе неопрагматической прозопопеи этики лежит это апперцептивное сопровождение любого представления желания предсуждением, явившемся условием истинности любого человеческого акта – познания, восприятия или поступка: мы уже заранее полагаем себя волей-к-действию, продуцирование которой уже всегда

соотносит наши желания с условиями их априорной представимости и желаемости. Неопрагматическая прозопопея согласия гарантирует таким образом гармонию как перцептивного и познавательного акта с видимым миром и его предполагаемой структурой, так и гармонию человека с источником собственного волевого существа и проекцией социальной реальности в «предвосхищении согласия с самим собой и другими, принуждающем нас судить друг о друге заранее, т.е. с точки зрения идеального собеседника, идентифицируемого со всеми другими» [5, с. 221]. Так производится необходимая всеобщая регулятивная инстанция опыта и поступка – «слепой консенсус», напрасно призванный преодолеть раздел реального «белой» магией именования и слова-действия в фигуре «общественного животного», созданного сообразно «целям свободы», животного, в котором безупречно скоординированы «система желаний и действий» и «система когнитивных и стимулирующих восприятий» [5, с. 221]. Фигура абсолютного удовольствия таким образом оформляется в антропологическую прозопопею, раз и навсегда обеспечившую соответствие желаемого его пропозициональным условиям порождения. Консенсуальное «ослепление» в самоудовлетворении и абсолютном удовольствии совершенного животного как пострансцендентальная иллюзия связности воспринимаемого, мыслимого и волимого может быть преодолена в аналитике исходной временности человеческого бытия, в основе которой конечность самоопределения воли вне всякой возможности присвоить собственную самость в никогда не завершимом и нестираемом следе Другого.

Время удовольствия – время постонтологического неопрагматического тотального перцептивного, познавательного, ценностно-мотивационного экспериментирования человека – вне возможности полного и окончательного «удовлетворения» как обретения единого ставит под вопрос классическую этику самочувствующей практической субъективности и эстетику «незаинтересованного удовольствия», эстетику вкуса, «чувственного бытия идеи», «символа нравственности», эстетику гения и шедевра и открывает поле вопроса о немыслимых безосновных основах удовольствия и наслаждения, о постаффекте волевого становления, осевшем ужасающим и смехотворным письменным следом, т.е. о том повороте в мышлении, который больше не связывает бытие удовольствия с тождеством смысла, а с разделом реального – с соблазном и преследованием Другого, который все еще и всегда уже преследует нас [7, с. 85].

Литература

1. Кант, И. Критика способности суждения / И. Кант. – СПб. : Наука, 2001.
2. Poulain, J. L'age pragmatique, ou l'experimentation totale / J. Poulain. – P. : Harmattan, 1991.
3. Poulain, J. Le jugement de verite dans les actes de paroles // Semiotiques. – 1996. – № 10. – P. 60–86.
4. Poulain, J. Mondialisations culturelles et dialogue transculturel [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://philochat.blogspot.com/2008/11/jacques-poulain.html.
5. Poulain, J. De l'homme. Elements de l'anthropobiologie philosophique du langage / J. Poulain. – P. : CERF, 2001.
6. Хайдеггер, М. Кант и проблема метафизики / М. Хайдеггер. – М., 1997.
7. Derrida, J. L'animal que (donc) je suis / J. Derrida. – P., 2006.

СИМВОЛЫ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА КАК ОСНОВА КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ЖИЗНЕННОГО МИРА

Н. А. Первушина, Томск, Россия

В современном мире человек обязан справляться с непрерывно увеличивающимся объемом информации и постоянно ускорять тем жизни, чтобы реализовать себя, раскрыть свой потенциал. О том, как все успеть в этой жизни, говорят авторы тайм-менеджмента. Но, на наш взгляд, более продуктивным является конструирование человеком собственного жизненного мира таким образом, чтобы не возникало вопросов спешки и суеты. Говоря другими словами, нас интересует проектирование жизненного пути, поскольку именно это позволяет человеку планомерно реализовать желаемое и раскрыть собственный потенциал. В то же время планирование должно быть мобильным, именно поэтому имеет смысл говорить о жизнетворчестве. Под жизнетворчеством мы понимаем активное, осознанное, созидательное и творческое отношение человека к себе и собственной жизни; процесс создания новой реальности, какие-либо изменения, а также практику расширения жизненного мира (предоставляет человеку широкий спектр возможностей, из которых он сам выбирает) [1].

Жизнетворчество проявляется в символическом пространстве личности, что позволяет говорить о наличии символов жизнетворчества и дает основания рассматривать их как потенциальную возможность и готовность человека создавать свою жизнь, свой мир. Здесь стоит отметить, что основными критериями отнесения символов к символам жизнетворчества являются: динамичность символа (образ

в движении); новизна (ощущение новизны); направленность в будущее; общая позитивность символа (данные критерии выделены нами согласно концепции жизнетворчества Д. А. Леонтьева [1] и подходу к символам К.-Г. Юнга [2]).

Символы жизнетворчества позволяют выявить латентные жизнетворческие интенции и стратегии. Поскольку жизнетворчество предполагает определенную личностную зрелость, а для символов она не является обязательной, стоит говорить о жизнетворческой интенции, как о предпосылке, способности к жизнетворчеству. Т.е. наличие символов жизнетворчества позволяет говорить не столько о наличии жизнетворчества в полном смысле этого слова, сколько о направленности на него, потенциальном жизнетворчестве или жизнетворческой интенции. Именно раскрытие уже существующих у человека интенций и стратегий имеет особое значение при конструировании жизненного мира и позволяет наиболее продуктивно выстроить дальнейший план действий.

Типология символов жизнетворчества в данной ситуации является инструментом выявления жизнетворческих интенций и стратегий. Типология символов жизнетворчества (построенная согласно проведенному контент-анализа рисунков и текстов респондентов) находится в своеобразном двухмерном пространстве, которое задается типами символов жизнетворчества, выделенных по критерию жизнетворческих интенций и критерию глобального смысла. Итак, типы символов жизнетворчества описываются следующими жизнетворческими интенциями: выход за пределы реального Я; реализация накопленного опыта (имеющегося потенциала); обретение нового опыта; стремление к личностному развитию; свободное пространство выбора; позитивность, расширяющая мир; пассивность или фатальность. Степень глобальности и смысл предполагаемых изменений определяют следующие типы символов жизнетворчества: житейские; социальные; глобальные; метафорические; мистические, таинственные. Таким образом, символы жизнетворчества располагаются двухмерном пространстве, образуя 35 классов, которые определяются типами символов жизнетворчества и характеризуются жизнетворческими интенциями. Классы позволяют исследовать более тонкие стороны душевной реальности.

Предлагаемая нами типология символов жизнетворчества структурируется тремя уровнями жизнетворчества, описываемыми соответствующими им жизнетворческими символами:

– жизнетворческие интенции, предполагающие случайное, спонтанное реагирование на окружающий мир;

– стратегии жизнетворчества, подразумевающие осознанное, целенаправленное изменение, создание собственного мира, собственной жизни;

– архетипическое жизнетворчество, обусловленное архетипами Юнга, например, архетип Героя, воплощенный в символе жизнетворчества, подразумевает стремление человека изменить весь мир тем или иным способом.

Жизнетворческие интенции подразумевают спонтанное реагирование на окружающий мир, ситуативный, случайный характер жизнетворчества. Интенции жизнетворчества характеризуются такими типами символов жизнетворчества: «яркая деятельность», «соцокультурная целостность, гармоничность», «деловитость», «развивающаяся геометрия жизни», «личностное и социальное развитие», «широта жизненного мира», «движущая сила сомнения».

Жизнетворческие стратегии предполагают осознанное, активное, целенаправленное и творческое взаимодействие человека с окружающим миром. Стратегии жизнетворчества описываются такими типами символов жизнетворчества: «гармоничная деятельность», «социальная гармония» «целенаправленное активное развитие с глобальными целями», «проектирование», «мыслительная деятельность».

Для понимания сути архетипического уровня жизнетворчества остановимся на понятии архетипа. Архетипы (от греч. arche – начало + typos – образ) – элементы коллективного бессознательного. Представляют собой врожденные диспозиции, обусловливающие появление у конкретного индивида определенных мыслей, представлений, отношений, действий, снов [3]. К.-Г. Юнгом были выделены следующие архетипы: Персона, Тень, Анима и Анимус, Мудрец, Самость. Данные архетипы, оформляясь в символы жизнетворчества, проявляются как в отдельных рисунках, образующих творческую коллекцию, так и в целостных коллекциях одного человека. Это позволяет говорить о том, что архетипы конституируют жизнетворческую стратегию личности и саму личность.

Построенная нами типология символов жизнетворчества, позволяет идентифицировать проявленные и выявлять латентные жизнетворческие интенции. Именно присутствие скрытых и проявленных интенций показало наличие спонтанного и рефлексируемого уровней жизнетворчества. Данные уровни обозначаются соответственно как интенции и стратегии жизнетворчества. При этом человек имеет набор интенций, которые предполагают спонтанное реагирование на си-

туацию и не всегда могут быть адекватны. Стратегии же конструируются из интенций и отличаются от них тем, что подразумевают рефлексию, осознанное и адекватное жизненной ситуации жизнетворчество. Интенции могут быть представлены достаточно разнообразно, но в конечном итоге они образуют целостную стратегию. В то же время, жизнетворческая стратегия структурируется архетипами. Причем именно архетипический уровень жизнетворчества влияет на формирование целостной и адекватной стратегии жизнетворчества, поскольку архетипы захватывают сферу жизненных интересов, смыслов, ценностей и целей личности. Архитепический уровень структурирует, исходя из существующих архетипов, жизнетворческкую позицию личности и конституирует жизнетворческую стратегию. Причем, если человек не выходит на данный уровень, то личность не структурируется в целостную и не формируется адекватная жизнетворческая стратегия. Отсутствие структурированной стратегии ведет к спонтанным, хаотическим реакциям на среду, обусловленным жизнетворческими интенциями. В данном случае имеет смысл говорить не о жизнетворчестве как таковом, а о предпосылках жизнетворчества.

Все вышесказанное позволяет нам говорить о трехмерном пространстве, которое задается типами символов жизнетворчества, выделенными по критерию жизнетворческих интенций и критерию глобального смысла, и структурированы по уровням жизнетворчества: жизнетворческие интенции, жизнетворческие стратегии, архетипическое жизнетворчество. Данная соподчиняющаяся конструкция позволяет говорить о трехмерном пространстве: первые два измерения структурируют относительно автономные символы жизнетворчества, образуя классы, третье измерение задает своеобразную иерархическую пирамиду.

Итак, построенная нами типология символов жизнетворчества может являться мобильным инструментом выявления жизнетворческих интенций и стратегии личности. Разработанную типологию можно использовать в дальнейшем для проектирования и проведения тренингов и мастерских, направленных на выявление уже существующих жизнетворческих интенций и стратегий, а также на формирование целостной и адекватной жизнетворческой стратегии. То есть целью подобных мастерских и тренингов является осознание способности и возможности конструировать жизненный мир и жизненный путь человека, и в первую очередь, – формирование готовности осуществлять это самостоятельно, а также делать свободный выбор и нести ответ-

ственность за него. Выявление символов жизнетворчества, их анализ, согласно предлагаемой нами типологии, могут служить основой, позволяющей скорректировать или сформировать жизнетворческие стратегии человека, метафорически или реально сконструировать жизненный мир, согласно личностным и социальным требованиям. На наш взгляд, именно символы жизнетворчества представляют собой оптимальную основу для конструирования жизненного мира человека и проектирования жизненного пути в современном динамичном мире.

Литература

1. Леонтьев, Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – 334 с.
2. Юнг, К.-Г. Человек и его символы [Текст] / К.-Г. Юнг. – СПб. : Б.С.К., 1996. – 367с.
3. Юнг, К.-Г. Душа и миф. Шесть архетипов [Текст] / К.-Г. Юнг. – Киев: Гос. библиотека для юношества, 1996. – 384 с.

ЧЕЛОВЕК В ГОРОДЕ: КОНСТРУИРОВАНИЕ СРЕДЫ ОБИТАНИЯ КАК КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

С. В. Пирогов, Томск, Россия

В статье раскрываются два аспекта городской проблематики: город как конструкция сознания и как социокультурный проект.

Давно известно: то, что нам является в своей реальности, может являться в трех видах: материальной, идеальной, реляционно-отношенческой. В этой связи исследование города не является исключением.

В качестве объективной реальности, данной нам в ощущениях, город существует как материально-предметная оформленность социальной жизни в виде функционально организованной системы удовлетворения потребностей или, метафорически, в виде некоторой социальной машины (социального организма), обеспечивающей жизнедеятельность людей, их безопасность и комфорт.

В качестве субъективной реальности, реальности наших представлений о возможных и желательных формах и способах жизнедеятельности город существует как идеальный проект жизни в виде знаково-символической системы мировоззренческих ориентиров (ценностей, социально-групповых интересов, политико-идеологических программ,

эстетических предпочтений и др.). Как идеальная социально-смысловая конструкция город представляет собой воплощение мечты, смыслов существования, реализации жизненных планов человеческих сообществ, это бесконечный социокультурный проект желательного состояния – то, чем надлежит быть реальности.

Однако субъективная реальность наших представлений и бесконечность жизненных планов возникают не самопроизвольно, а как результат нашего отношения к тому, что мы имеем, к тому, что нас окружает, в процессе о-своения, о-владения имеющихся возможностей удовлетворения потребностей и реализации желаний и целей. Наше сознание (осознание чего-либо) носит реляционный характер. Город – это предмет нашего сознания-о-нем и нашего отношения-к-нему. И в этом плане его природа (происхождение образа) носит реляционный (отношенческий) характер. Из окружающей реальности мы выделяем значимые и актуальные для нас фрагменты – релевантные тому жизненному миру и той жизненной ситуации, в которых находимся мы сами и которые мы разделяем с некоторыми другими членами сообщества или они разделяют их с нами. Город – это всегда «мой город» и «наш город», а не город вообще. Чтобы понять поведение горожан, надо понять, представить себе, сконструировать тот континуум жизнедеятельности, в котором реально протекает их жизнь. Город в нашем отношении к нему существует как интенционально-смысловая конструкция – система жизненных миров, а поскольку наше отношение меняется, то и перманентной является деконструкция – трансформация континуума феноменов городской жизни, существующих в форме высказываний о том, что есть «на самом деле» и что происходит – какие со-бытия «имели место быть».

Адекватное объяснение поведения в определенной среде должно исходить из представления о среде как единстве морфологических и смысловых структур, а поведение – представляться как взаимообусловленный процесс действия и результата.

Широкое понимание города как пространства жизнедеятельности, как среды обитания и образа жизни, а не только как места проживания и производственной деятельности предполагает изучение города как жизненного мира горожан. Жизненный мир возникает как отношение к объективным структурам и параметрам среды. Восприятие является не пассивным копированием мгновенного воздействия, а представляет собой структуру перцептивных действий: из потока сенсорной информации человек выбирает личностно значимую, а в конечном счете – социально значимую информацию.

Восприятие не произвольно, а интенционально; оно мотивировано, целенаправленно, предметно. В акте восприятия выделяется прежде всего то, что имеет значение и смысл. С точки зрения феноменологии не существуют отдельно взятые, изолированные объекты восприятия. Восприятие есть процесс конструирования реальности посредством придания значимости ее отдельным фрагментам. Образы восприятия – это всегда некоторый социокультурный проект желаемого состояния жизни. «Собственно город – идеал, а не факт. Город – это то, что история в каждом слове своего времени порождала как некоторую идеальную модель… город – это потенция, а не факт» [1].

По мере осознания того, что город есть феномен, то есть предмет интенциональной активности, возникающий как конструкция сознания субъектов городской жизни о структуре и свойствах объективной среды, все большее значение приобретает проблематика пространства вообще, городского в частности. Пионерами в этой области были М.Вебер, Г. Зиммель, Р. Парк. Они показали, что пространство города – место формирования и развития человека как личности и индивидуальности в ее информационном, социально-нормативном, коммуникативном, ментальном измерениях (пространствах) и одновременно – локус социокультурных инноваций. Одно не существует без другого. Однако долгое время в отечественной урбанистике преобладала функционалистская парадигма с ее методологией, основанной на понятии “градообразующих факторов”. В настоящий момент осознано, что для развития городского пространства, личности горожан и их инновационной потенции необходимо «выйти за пределы функционалистской парадигмы как таковой и начать рассматривать город не как образование, производное от каких бы то ни было функций, а как образование самоценное, как достояние национальной или мировой истории и культуры, как достояние всех живущих, живших и будущих жить в нем людей» [2].

Тезис классиков о том, что именно в пространстве городской жизни формируются условия и механизмы социокультурных инноваций, прорабатывается в современной литературе в контексте проблемы соотношения социального действия и социального пространства. Стремясь показать важность пространственного подхода в понимании города и жизни горожан, Э. Соия раскрывает новые значения древнегреческого слова синойкизм (synoikismos) как состояния, которое складывается в результате совместного проживания в определенном домашнем месте или пространстве. Он считает, что в простран-

стве современных городов «синойкизм означает творчество, новшества, территориальную идентичность, политическое сознание и социальное развитие, которое возникает из совместной жизни в более плотных и гетерогенных городских областях. И в этом смысле я определяю синойкизм как стимулирующее воздействие городской агломерации и напрямую связываю его с тем, что можно назвать пространственным своеобразием урбанизма – реальными и воображаемыми, материальными и символическими географиями или пространственными измерениями городской жизни» [3, с. 131–132]. Это происходит потому, что в городе конструирование пространства совпадает с проектированием действия. Тезис Вебера о смысловом характере действия и утверждение Зиммеля о том, что пространство – это символическое пространство, место соединения разнородных духовных элементов (взглядов, ценностей, смыслов), а точка пространства – место локализации отношений по поводу обмена взглядами, центр кристаллизации новых социальных связей, пересекаются в их рассуждениях о городском пространстве и взаимодействии в городской среде. Окончательно проблематика социального действия и пространства соединилась у А. Щюца в его понимании действия как выбора проекта, осуществляемого «в ситуации». Им были заданы и модусы «ситуации»: 1) ситуация как пространство возможностей, 2) социальное определение ситуации, 3) биографически детерминированная (жизненная) ситуация [4]. Опираясь на эту методологию, современные исследователи города и жизнедеятельности человека в нем анализируют процессы опредмечивания-распредмечивания городской среды как параллельные процессы конструирования смыслового пространства и его деконструкции как самоопределения человека в нем. При этом выделяют две процедурные составляющие: инверсию объектных и субъектных элементов среды (территории и пространства) и коммуникацию городских сообществ. Конструирование среды обитания, таким образом, совпадает с конструированием человека. Как пишет Б. Верлен, «вовсе недостаточно начать с утверждения, что «пространство», или даже материальность, уже обладают смыслом «сами по себе», смыслом, который конституирует социальные факты. Материальность становится осмысленной только в ходе осуществления действия с определенными намерениями и при определенных социальных (и субъективных) обстоятельствах» [5, с. 33].

Здесь мы выходим на фундаментальную проблему конституирования социальной реальности, которая может быть исследована через изучение отношения человека к городской среде. При этом мы вновь

возвращаемся к реляционному характеру городской среды и подчеркиваем тезис о том, что в основе возникновения так называемых «объектов» – социальных (групп и институтов) и материальных (элементов архитектоники городской среды) – лежит отношение человека к актуальной жизненной ситуации. Изучение отношения к городской среде позволило выявить ее следующие структурные элементы: перцептивный образ, переживание ситуации, концепт ситуации в форме различных лингвистических конструкций или фреймов. Содержание этих элементов меняется, но их устойчивое взаимодействие представляет собой когнитивную систему или топос среды, в рамках которого и существуют «объекты» как фрагменты среды, релевантные для определенного сообщества. Такой способ построения социальной морфологии разрабатывается в контексте «реляционной онтологии» Латура, идеи которого, применительно к пространству, развивает Джон Ло. Он отмечает: «Что такое объект? В акторно-сетевой теории (ANT), в исходной ее форме, есть предельно конкретный ответ на этот вопрос. Объекты являются «производными» некоторых устойчивых множеств или сетей отношений. Наше фундаментальное допущение таково: объекты сохраняют свою целостность до тех пор, пока отношения между ними стабильны и неизменны» [6, с. 31]. А поскольку отношения между ними устанавливаются и поддерживаются воспринимающим субъектом или актором, то конструирование среды есть одновременно проекция жизненного мира человека, формирующаяся в процессе переживания актуальной жизненной ситуации.

Таким образом, методология изучение городского пространства формируется как интерференция семиотики и топологии. Реальность города возникает как семиотическое конструирование топосов среды обитания.

Литература

1. Глазычев, В. Представления о городе в культурно-исторической перспективе / В. Глазычев [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа : http://www.glazychev.ru
2. Генисаретский, О. И. Средовое проектирование и проектная культура / О. И. Генисаретский [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа : http://www.antropolog.ru/doc/persons/genis/olgen2
3. Соия, Э. Придавая городам первостепенное значение // Логос. – 2008. – № 3 (66) – С. 130-140.
4. Шюц, А. Выбор между проектами действия / А. Щюц // Избранное: мир, светящийся смыслом. – М.: РОССПЭН, 2004. – С. 116–148.
5. Верлен, Б. Общество, действие и пространство. Альтернативная социальная география // Социологическое обозрение. – 2001. – Т. 1. –№ 2. – С. 25–45.

6. Ло, Дж. Объекты и пространства // Социологическое обозрение. – 2006. – Т. 5. – № 1. – С. 31–43.

ПРЕДМЕТНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

О. В. Пушкина, Прокопьевск, Россия

Анализ проблемы профессионального самоопределения личности предполагает исследование некоторых общих оснований этого сложного процесса, в который, помимо образовательного и педагогического аспекта, необходимо включить социальность как обязательный компонент.

Это позволяет дифференцировать проблему социально-профессионального самоопределения на две достаточно определённые подпроблемы: социальное и профессиональное самоопределение.

Социальное самоопределение личности связано с мотивационным блоком в структуре личности: генетически заданные влечения, эмоционально окрашенные желания, рационально представленные стремления, социально-ценностные ориентации в поле интересов, личностные убеждения. Профессиональное самоопределение детерминировано общественным разделением труда и для личности является объективно заданным вектором жизни.

Оба аспекта предполагают обращение к образовательной системе общества, поскольку формирование установок на социальный и профессиональный статус осуществляется в сложной многопрофильной системе образования.

Системный подход к проблеме социально-профессионального самоопределения личности требует анализа современного состояния этого явления в его предметном и функциональном аспектах.

Рассмотрим каждый из аспектов более подробно.

Предметный аспект фиксирует компонентный состав и структуру самоопределения, то есть всё то, что составляет для личности совокупность «предметных детерминант», включающих сложившиеся формы, типы, роды, сферы, виды предметных деятельностей. Личность определяет своё место в этой структуре, своё место в предметном пространстве функционирования общества.

Предметное пространство самоопределения личности может быть представлено как «карта социума», «карта профессий», «карта каналов

получения профобразования». Терминология условная, но она отражает реальную включённость личности в мир социума, в мир профессий, в мир образования. Для личности принципиальное значение имеют два образования: социальные деятельности и социальные институты.

Социальные отношения личности развёртываются по двум социальным координатам: по координате деятельности (моё отношение к другим профессиям, деятельностям…) и по координате социальных институтов (моя принадлежность к определённой социальной структуре).

Конкретизируя аспект самоопределения, в качестве субъекта этого процесса будем рассматривать старшеклассников, готовящихся к поступлению в учебные заведения. В этом случае под самоопределением понимается отдельная форма самостоятельной деятельности личности по поводу достижения желаемой профессиональной позиции через реализацию внутреннего потенциала и при активном взаимодействии внешней среды.

Согласно представленному определению, в качестве компонентов самоопределения выделяют восемь составляющих [1, с. 15].

Первая – субъект, то есть личность, совершающая действие. Готовность старшеклассника к самоопределению определяется его мотивационной готовностью, сформированной на основе конкретных ориентаций, оценок, ценностей, потребностей и интересов; информационными и операционными способностями [2, с. 7].

Вторым составным элементом самоопределения является объект – «совокупность признаков предмета, на которые направлен процесс деятельности» [3, с. 84]. Необходимость признания его в качестве компонента системы детерминирована направленностью самоопределения. Объект – цель старшеклассника.

Следующий компонент изучаемого явления – средства. Самоопределение, как и любое другое взаимодействие, происходит «опосредованно». Средством самоопределения старшеклассника считаем модели, которые осознанно или неосознанно возникают у него, воссоздавая значимые для выбора характеристики объекта. Функции моделей заключаются не только в воссоздании этих характеристик, а ещё и в помощи субъекту выбрать способ поведения в реально сложившейся ситуации [4, с. 55–56].

Очередной компонент исследуемой системы – результат, завершённая форма деятельности. Результатом самоопределения старшеклассника является определение статуса обучающегося какому-либо виду трудовой деятельности, выбору профессии.

Среда является следующим компонентом самоопределения. Она представляется совокупностью двух подсистем: «готовящей» (школы, гимназии, лицеи, курсы, кружки, семья, другие сферы общения молодых людей) и «принимающей» (училища, колледжи, техникумы, вузы).

Также существенной составной частью самоопределения являются условия, которые можно характеризовать как совокупность личностных особенностей субъекта и социальных способностей объекта, состояние средств самоопределения и его среды, оказывающих существенное влияние на процесс, результат, на всю систему самоопределения в целом, определяющих её эффективность [4, с. 57].

Рассмотренные компоненты самоопределения позволяют проникнуть в сущность компонентного строения явления, в то время как структурная сущность самоопределения может быть выявлена в процессе изучения межкомпонентных воздействий, совокупности отношений всех составляющих явления.

Функциональный аспект фиксирует процедурный, операциональный механизм овладения предметным полем самоопределения: факторы, влияющие на динамику результата деятельности. Функциональность (набор, перечень действий) самоопределяющегося задаётся компонентным составом, структурой самого процесса.

В процессе самоопределения выделяются несколько этапов. Их численность определяется его компонентным составом. Наличие субъекта в анализируемой системе детерминирует первый этап самоопределения – формирование мотивации самоопределения.

Наличие объекта самоопределения определяет второй этап – постановку целей. Третий этап, освоение средств самоопределения, развитие информационных и операциональных способностей, обусловлен присутствием в изучаемом феномене такого компонента, как средства. Четвёртый этап – коррекция целей в соответствии с условиями. Пятый – отражение воздействий среды. Шестой – достижение намеченных целей, и последний – рефлексия (обдумывание старшеклассником своих действий, стремление сделать их более эффективными) [4, с. 61].

Этап процесса детерминирует развитие соответствующих функций, которые конкретизируются вследствие изучения факторов, оказывающих влияние на результат самоопределения. Внутри факторов самоопределения можно выделить три относительно самостоятельных типа: генетически обусловленные факторы, факторы актуального воздействия, факторы перспективного (прогностического) воздействия.

Каждый тип объединяет две совокупности: факторы субъективной и объективной природы. Внутри них, в свою очередь, формируются ряды единичных и множественных составляющих.

Наличие генетических факторов самоопределения приходится признать, поскольку обнаружены связи между путями получения профессионального образования представителями различных генераций, также заметно влияние семейных традиций.

Объективные факторы актуального воздействия обусловлены функциональными особенностями различных компонентов самоопределения: объекта, условий, среды, средств и пр.

К ним можно отнести:

– территориальный фактор (учебные заведения, расположенные на территории проживания старшеклассника);

– фактор структурных особенностей (форма обучения, наличие интересующей специальности);

– фактор содержательных различий в требованиях приёма в учебное заведение;

– фактор качества требований вуза (неодинаковая конкурсная ситуация по различным каналам получения одной и той же специальности);

– фактор достоверной информации (нет полных и достоверных справочных материалов по системе высшего образования).

Большое значение в ситуации самоопределения имеют субъективные факторы:

– фактор сформированности мотивационной готовности старшеклассника;

– фактор развития информационных способностей;

– фактор операциональных способностей.

В результате изучения функционального аспекта самоопределения зафиксированы следующие функциональные ориентации личности в ситуации самоопределения:

– на формирование мотивации, стимулирующей самоопределение;

– на постановку его целей;

– на освоение средств самоопределения и развитие информационных и операциональных способностей;

– на адаптацию целей к реальным условиям деятельности; на преодоление сопротивления (или получения помощи) среды;

– на достижение намеченных целей;

– на обдумывание всех этапных действий.

Таким образом, самоопределение личности – это внутренне мотивированная и социально детерминированная деятельность личности по определению своего индивидуального жизненного пути [4, с. 122]. Системное исследование проблемы социально-профессионального самоопределения позволяет рассматривать её как особую подсистему социального самоопределения; систему, имеющую те структурные компоненты, существование которых обосновано теорией деятельности; систему, находящуюся не только в статике (предметная плоскость явления), но и в динамике (функциональная плоскость); систему, для развития которой характерны генетический, актуальный и прогностический аспекты.

Литература

1. Пишик, А. М. Диалектика компонентов деятельности / А. М. Пишик // Методология и теория деятельности: тезисы докладов к IX межзональному симпозиуму. – Горький : НТО, 1982. – С. 10–25.
2. Зеленов, Л. А. Теория потребностей и теория способностей / Л. А. Зеленов // Теория потребностей и способностей: тезисы докладов к XII межзональному симпозиуму. – Горький : НТО, 1984. – С. 4–9.
3. Антропономия (общая теория человека). Нижегородский философский клуб / научн. ред. Л. А. Зеленов. – Н. Новгород : НАСИ, 1991. – С. 118.
4. Ширшина, Н. С. Социально-профессиональное самоопределение личности / Н. С. Ширшина : дис. … канд. фил. наук: 09.00.11. – Н .Новгород, 1995. – С. 146.

СОЦИАЛЬНОЕ СИРОТСТВО – РЕЗУЛЬТАТ ДЕГРАДАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Г. Н. Пяткина, Томск, Россия

Что такое семья? На этот вопрос могут быть ответы различной интерпретации – но, важно то, что это структурная начальная единица, закладывающая основы личности.

Семья начинается с брака и в нём и завязывается. Но человек начинает свою жизнь в такой семье, которую он сам не создавал: это семья, учреждённая его отцом и матерью, в которую он входит одним рождением, задолго до того, как ему удается осознать самого себя и окружающий его мир. Он получает эту семью как некий дар судьбы. Брак по своему существу возникает из выбора и решения; а ребёнку не приходиться выбирать и решать: отец и мать как бы образуют ту предустановленную для него судьбу, которая выпадает ему на его жизненную долю, и эту судьбу он не может ни отклонить, ни изменить – ему остаётся только принять её и нести всю жизнь. То, что выйдет из чело-

века в его дальнейшей жизни, определяется в его действие и притом самим этим детством; существуют, конечно, врождённые склонности и дары; но судьба этих склонностей и талантов – разовьются ли они в дальнейшем или погибнут, и если расцветут, то, как именно, определяется в раннем детстве.

То есть, исходя из этого, можем сказать, что семья является первичным лоном человеческой культуры. Мы все слагаемые в этом лоне, со всеми нашими возможностями, чувствами и хотениями; и каждый из нас остаётся в течение всей своей жизни духовным представителем своей отечески материнской семьи или как бы живым символом ее семейного духа.

Выдающийся философ Иван Александрович Ильин писал, что именно здесь в семье пробуждаются и начинают формироваться дремлющие силы личной души; здесь ребёнок учиться любить (кого? и как?), верить (во что?) и жертвовать (чему и чем?); здесь слагаются первые основные характера; здесь открываются в душе ребёнка главные источники его будущего счастья и несчастья; здесь ребёнок становиться маленьким человеком, из которого впоследствии развивается великая личность или, может быть, низкий проходимец [1].

Семья есть как бы живая «лаборатория» человеческих судеб – личных и народных, и притом каждого народа в отдельности и всех народов сообща, с тем отличием, однако, что в лаборатории обычно знают, что делают, и действуют целесообразно, а в семье обычно не знают, что делают, и действуют, как придётся. Ибо семейная «лаборатория» возникает от природы, на иррациональных путях инстинкта, традиции и нужды; здесь люди не задаются никакой определённой творческой целью, а просто живут, удовлетворяют свои собственные потребности, изживают свои склонности и страсти и то удачно, то беспомощно несут последствия всего этого. Природа устроила так, что одно из самых ответственных и священных призваний человека – быть отцом и матерью – делается для человека доступным просто при минимальном телесном здоровье и половой зрелости, так что человеку достаточно этих двух условий для того, чтобы, не задумываясь наложить на себя это призвание. «А чтоб иметь детей – кому ума недоставало!?» (Грибоедов). Вследствие этого утончённейшее, благороднейшее и ответственейшее искусство на земле – искусство воспитания детей – почти всегда недооценивается и продешевляется; к нему и посей день подходят так, как если бы оно было бы доступно всякому, кто способен физически рожать детей, а если бы существенным было бы зачатие

или рождение, а остальное – именно воспитание – было бы совсем несущественно или могло бы делаться как-то так, «само собой». На самом же деле тут всё обстоит совсем иначе. Окружающий нас мир людей таит в себе многое множество личных неудач, болезненных явлений и трагических судеб, о которых знают только духовники, врачи и прозорливые художники; и все эти явления сводятся в последнем счёте к тому, что родители этих людей сумели их только родить и дать им жизнь, но открыть им путь к любви, к внутренней свободе, вере и совести, т.е. ко всему тому, что составляет источник духовного характера и истинного счастья, не сумели; родители по плоти сумели дать своим детям, кроме плотского существования, только одни душевные раны. То есть дети отвергаются своими родителями и занимают статус ребенка-сироты, а именно социального сироты.

Социальное сиротство – часто используемый, но законодательно не закреплённый термин; социальный феномен, означающий большое число несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей при наличии таковых. К социальным сиротам относятся дети – отказники; подкидыши; дети родителей, лишённых родительских прав или признанных судом недееспособными (при наличии психических заболеваний); дети, чьи родители находятся в местах лишения свободы или их местонахождение не известно.

Ежегодно в России выявляется до 110–130 тыс. беспризорных детей. Подавляющее большинство из них – социальные сироты, то есть дети, брошенные родителями или отобранные у родителей, не выполняющих свои обязанности по их воспитанию и содержанию [2, с. 9]. Следует признать, что современное усложнение жизни общества в целом обостряет социально-культурную и психологическую атмосферу семьи, ее внутрисемейные отношения, что оказывает дезинтегрирующее воздействие на детей. Сегодня распространилось стремление сбывать детей с рук, порой детей просто выгоняют из дому. Все это проявления дезорганизации семьи, отражающей негативные процессы в обществе и государстве [3, с. 89].

Сегодня контингент интернатных учреждений в основном составляют дети, имеющие живых родителей. Социальное сиротство – это жесточайший эксперимент с детьми. Пример детдомовских детей показывает, какую неоценимую роль имеет семья в жизни ребенка. На первый взгляд, дети в учреждениях интернатного типа имеют полное материальное благополучие но, однако же, дети постоянно говорят о своих родителях, о своей семье и бегут к ним.

Сегодня изменяются не только экономика, но и нравственные ценности. В результате оказались ослабленными семейно-бытовые отношения, семья лишилась исторически сложившегося фундамента в духовном, нравственном воспитании детей. В связи с этим теряются такие общечеловеческие ценности, как гордость, честь, достоинство, добро, сострадание, патриотизм, взаимопомощь и др. Обездоленные социальной несправедливостью, незащищенностью, потерявшие нравственные ориентиры, подростки превращаются в жестоких, корыстолюбивых, презирающих закон людей.

Развитие ребенка является важнейшей предпосылкой развития духовной и практической сферы будущей деятельности взрослого человека, его нравственного облика и творческого потенциала: Детство – период, когда закладываются фундаментальные качества личности, обеспечивающие психологическую устойчивость, позитивные нравственные ориентации, жизнеспособность и целеустремленность. Эти качества личности не развиваются спонтанно, а формируются; в условиях выраженной родительской любви, когда семья создает у ребенка потребность быть призванным, способность сопереживать и радоваться другим людям, нести ответственность за себя и других, стремление научиться многому [4, с. 3–6]. Однако в мире еще существует насилие, голод и социальная несправедливость, которые обрушиваются на множество детей, лишенных детства [5, с. 11–13].

Кризисное состояние семьи – рост неполных и проблемных семей, конфликты в семье между супругами, родителями и детьми, возрастание числа детей – социальных сирот.

Мы с детства воспитаны на том, что семья – это опора, крепость, начало начал. В семье ребенок усваивает нормы человеческих отношений, впитывая из семьи и добро, и зло, все, чем характерна его семья [6, с. 270]. Сегодня семья – ведущий социально-культурный институт, призванный быть действенным инструментом гуманизации, консолидации общества, социализации личности, преодоления межнациональных конфликтов, достижения гражданского согласия [7, с. 53]. Велико влияние родительского дома на благополучие семейной жизни детей. Представление о счастье каждый человек связывает с семьей: счастлив тот, кто счастлив в своем доме. Всякая настоящая семья возникает из любви и даёт человеку счастье. Там, где заключается брак без любви, семья возникает лишь по внешней видимости; там, где брак не даёт человеку счастья, он не выполняет своего первичного назначения. Научить любви родители могут лишь тогда, если они сами в браке уме-

ли любить. Дать детям счастье родители могут лишь постольку, поскольку они сами нашли счастье в браке.

Ильин И.А. по этому поводу писал: детство есть счастливейшее время жизни, время органической непосредственности; время уже начавшегося и ещё предвкушаемого «большого» счастья; время, когда все прозаические «проблемы» безмолвствуют, а все поэтические «проблемы» зовут и обещают; время повышенной доверчивости и обострённой впечатлительности; время душевной незасоренности и искренности; время ласковой улыбки и бескорыстного доброжелательства [1]. То есть, чем любовнее и счастливее была родительская семья, тем больше этих свойств и способностей сохранится в человеке, тем больше детскости он внесёт в свою взрослую жизнь; а это значит – тем неповрежденнее останется его душевный организм. Тем естественнее, богаче и творчески продуктивнее расцветёт его личность в лоне его родного народа.

Литература

1. Почему мы верим в Россию [Текст]: Сочинения / И. А. Ильин. – М.: Эксмо, 2006. – 912 с. – (Антология мысли).
2. Карелова, Г. Н. Государство помогает самым бедным [Текст] / Г. Н. Корелова // Социальный мир. – 2001. – № 6.
3. Социальная педагогика [Текст]: Учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 1999.
4. Лишенные родительского попечительства [Текст]: Хрестоматия; учеб. пособие для студентов пед. университетов и институтов / Ред.-сост. В.С. Мухина. – М., 1991.
5. Лапин, Ю.В. Конвенция о правах ребенка и реальности детства в современной России [Текст] / Ю. В. Лапин – М. : Вече, 1993.
6. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика: курс лекций [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М. : Академия, 1999.
7. Кисилёва, Т. Г. Основы социально-культурной деятельности [Текст]: учеб. пособие / Т. Г. Кисилёва, Ю. Д. Красильников. – М. : МГУК, 1995.

КОНЦЕПТ *ДОМ* В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СТРОИТЕЛЬСТВА КОММУНИЗМА

И. П. Рещикова, Новокузнецк, Россия

Быт может рассматриваться как повседневный модус бытия. Базисной структурой быта и «точкой сборки» бытия является Дом – здание, строение для жилья, жилище. Этот функциональный смысл фиксируется как основное значение слова *дом* в словарях, но во все времена

он нагружен символической семантикой. Дом есть символический аналог упорядоченного, гармоничного мироздания, взятого в человеческой размерности. Дом символизирует и самого человека – как в его телесности (дом-«утроба»), так и в его экзистенции (символ человека, нашедшего свое прочное место во Вселенной).

Генезис Дома связывается с генезисом цивилизованной социальности. Первые дома появляются по крайней мере с конца охотничьего кочевничества ледникового периода. Неолит открыл человечеству новую фундаментальную стратегию, альтернативную древнему номадизму, – земледельческую оседлость. С этого момента именно Дом является важнейшим инструментом структурирования модели мира. Во-первых, он символизирует целостный Космос – упорядоченное, предсказуемое, безопасное, стабильное, ограниченное, защищенное, «свое» пространство. Во-вторых, Дом становится одним из способов маркирования сакрального топоса, центра мира – в качестве «нулевой точки системы координат, которую мы приписываем миру, чтобы найти в нем свое место» [1, с. 550]. В-третьих, дом – это вообще атрибут всего человеческого, «доместицированного», и в этом ракурсе, возможно, является одной из древнейших экспликаций самой сути культуры.

Итак, концепт *Дом* аккумулирует в себе практически все базовые смыслы *человеческого* как такового. Дом является моделью бытия как в экзистенциально-метафизическом, так и в житейско-бытовом смысле. Следовательно, ожидаемым результатом трансформации Дома как фундаментальной структуры быта и бытия может быть изменение собственно жизненного мира и, значит, человека (ведь Дом изоморфен Космосу и человеку). Далеко не случайно Дом становится объектом пристального внимания власти во времена великих революционных преобразований. Октябрьский переворот в своем глубинном значении был не чем иным, как экспериментом по деконструированию модели мира через разрушение идеи Дома. Эксперимент реализовал теоретическую программу, возникшую задолго до событий 1917 г. и обоснованную К. Марксом и Ф. Энгельсом.

Согласно марксистскому учению, для достижения коммунизма «необходимо массовое изменение людей» [2, т. 3, с. 70], а это возможно лишь путем изменения быта: «Нужно… изменить жизненный уклад и стать совершенно другими людьми». Последовательность именно такая: сначала изменяется быт, потом (как следствие) человек. Интересно, что эта же проблема – возможность ментальных, психологических изменений вследствие преформирования поверхности жизни – интересует Воланда в булгаковском романе: «Горожане сильно изменились,

внешне, я говорю, как и сам город… Но меня не столько интересуют автобусы, телефоны… сколько гораздо более важный вопрос: изменились ли эти горожане внутренне?» [3, с. 388–389]. Способом проверить наличие и качество «внутренних изменений» становится испытание деньгами (деньги – одна из самых древних и мощных манифестаций власти во всех ее культурно-философских измерениях; не случайно суть коммунизма – в решении вопроса *собственности*). Вывод Воланда фиксирует лишь один параметр, определяющий специфику *новых москвичей* (и *советского человека* как типа): «Ну что же… они люди как люди… в общем, напоминают прежних… *квартирный вопрос только испортил их*…» [3, с. 392] (*курсив наш – И. Р.*).

Согласно учению Маркса–Энгельса, преобразованию с целью движения к коммунизму подлежит вся социальная ткань (семья, труд, досуг, власть, экономика, мораль, образование, право…) и даже более того – природа. По сути заявлен глобальный антропологический проект. Представителями генерации «совершенно новых людей» основателям марксизма видятся «универсально развитые индивиды», «всемирно-исторические» повелители природы и самих себя. Образ нового человека наделяется очевидными мифологическими чертами демиурга.

Каким образом следует преобразовать быт, чтобы сделать возможным появление таких людей будущего?.. Уже в ранних работах Ф. Энгельса быт грядущего общества моделируется по аналогии с так называемыми «коммунистическими колониями», основанными в Америке и Англии религиозными общинами. Созданные ими поселения описываются Энгельсом как «города» – прекрасные, разумно устроенные и изобильные. В этих патетических описаниях стержневой является старая утопическая идея счастливого коллективного проживания множества людей в одном «большом доме». Структура подобного типа жилого здания – на материале колонии Р. Оуэна «Гармония» – была подробно воспроизведена Энгельсом в 1844 и в 1845 гг. [2, т. 42, с. 222–223, 542–543].

Для идейного ландшафта марксизма 1840-х гг. характерен тезис о том, что именно через колонии лежит путь к коммунистическому переустройству общества [2, т. 2, с. 543]. В программной работе 1847 г. «Принципы коммунизма» изложены основные этапы ликвидации частной собственности; в их числе находим «сооружение больших дворцов в национальных владениях, в качестве общих жилищ для коммун граждан» [2, т. 4, с. 333]. Это прообраз будущих домов-коммун в советской архитектурно-проектировочной практике 1920–1930-х годов. Необходимость возведения таких зданий напрямую связана с одним из цен-

тральных положений марксизма, ибо необходимым условием движения к коммунизму является ликвидация «противоречия между городом и деревней» – именно это залог «освобождения людей от цепей, выкованных их историческим прошлым» [2, т. 18, с. 277]. В марксизме декларировано уничтожение целого ряда «противоречий» наличного общественного бытия, что следует понимать как уничтожение самих параметров, задающих антиномию; в данном случае – как уничтожение и города, и деревни, а значит и дома в прежнем смысле слова.

Марксистский взгляд на проблему организации быта и жилья изложен в работе Ф. Энгельса «К жилищному вопросу» (1873). Стержневым вопросом, от решения которого зависит сама возможность построения нового общества, является вопрос собственности на жилище. Попытки «буржуазных социалистов» решить этот вопрос в пользу рабочих – сделать их домовладельцами – приводит Энгельса в плохо сдерживаемую ярость. Так, слова А. Мюльбергера о том, что уносится социальным вихрем «подлинное средоточие нравственного и семейного существования, домашний очаг» – побуждают Ф. Энгельса на заявление о необходимости как можно скорее перерезать «пуповину, еще привязывающую рабочего к земле». Собственный «дом с огородом и полем» как основа материального благополучия семьи рабочего составляет «вместе с тем и основу его умственного и политического ничтожества» [4, с. 324], то есть приводит к вялой классовой борьбе и вредной для пролетария тенденции к индивидуализму. Рабочий должен быть абсолютно неимущим, неукорененным, бездомным бродягой-маргиналом. Только тогда он, «согнанный в большие города», будет способен исполнить свою историческую миссию, «совершив великий социальный переворот» [4, с. 337].

В ранних текстах «отцов-основателей» коммунизма был задан важнейший параметр грядущего общественного устройства – тотальный контроль над бытом-бытием во всех его измерениях. Для этого требовалось установить контроль над Домом, ведь именно в нем интегрируются все центробежные и центростремительные векторы человеческой жизни. Средством должно было стать обеспечение проницаемости границ домашней жизни (в идеале – их полная аннигиляция), прививка коллективизма и публичности. Так уже в идеологическом проекте Маркса–Энгельса предполагалось уничтожение Дома путем размывания его границ и ротации функций.

С первых шагов советской власти Дом стал объектом приложения усилий по десакрализации и разрушению прежнего порядка бытия. Утвердилась простая, но очень емкая ценностная антитеза *старый быт – новый*

быт. «Именем Революции» была отменена неприкосновенность жилища, что санкционировали еще К. Маркс и Ф. Энгельс: по их мнению, «разумное использование» существующих в больших городах жилых зданий осуществимо «лишь посредством экспроприации теперешних владельцев и… поселения в этих домах бездомных рабочих» [4, с. 344]. Разрешалась также и «конфискация имущества всех эмигрантов и бунтовщиков, восставших против большинства народа» [2, т. 4, с. 332]. С первых же послеоктябрьских дней и начались повсеместные «экспроприации», затем «уплотнения», «самоуплотнения», был сформулирован «социалистический принцип расселения». «Жилищный передел» 1918–1920 гг. стал первым мероприятием власти по перемещению людей *из домов* («буржуи») и *в дома* («пролетарии»). Формально – ради компенсации многовекового классового унижения бедных, фактически же – с целью разрушить основу быта как выгоняемых из своих домов «бывших», так и вселяемых в роскошные апартаменты «новых людей». Характерно, что эта «рокировка» не была такой уж желанной для рабочих, поскольку они слишком хорошо чувствовали органическое несоответствие дворянского дома собственному габитусу [5, с. 150–151]. В результате Дом перестал быть таковым, а население огромной страны сделалось по существу *бездомным*.

На смену приватному, сокровенному, ограниченному, индивидуальному, интимному, целостному *Дому* приходит идеологически сконструированный, коммунальный, разомкнутый, публичный, уязвимый *не-дом* и *анти-дом*. В советской практике он был известен в своих дробных функциональных эрзацах: *лагерь*, *колония*, *коммуна*, *барак*, *общежитие*, *коммуналка*, *квартира, жилплощадь*, *комната*, *красный/ленинский уголок* (ср. *уголок батрака*), *красная изба/яранга/юрта/чайхана*, *изба/хата-читальня, клуб, дворец культуры* и т. д.

Далеко не случаен тот факт, что процесс опустошения понятия *Дом* и нивелировка реального Дома сопровождался появлением огромного количества заместительных феноменов, в номинации которых использовалось это слово. В русском словоупотреблении концепт *дом* имел различные алломорфы уже в XVIII в., которому известны «дома» *печатный, оперный, воспитательный, желтый, инвалидный, оспенный, убогий, непотребный, работный, картежный* и др. [6, с. 201–202]. В XIX веке появились *народный*, *публичный*, *ночлежный* дома. Таким образом, русское языковое сознание было готово к возникновению других аналогичных вариантов, но… их насчитывается более восьмидесяти, этих советских вариантов до́ма вне Дома! [7, с. 171–176]. В их числе и такие, как *Дом туземца*, *Дом дехканки*, *Дом лишения свободы*… Это – свидетельство се-

мантического и функционального раздробления Дома как культурного концепта и как феномена, фактически его уничтожения.

Параллельно деформировался сам процессуальный модус жизни. В этих суррогатных *не-домах* человек не *живет*, а *проживает*, является не *хозяином дома*, а *жильцом*, *квартиросъемщиком* или *квартирантом*. Жизнь опустошается в самой своей сути, становясь жизнью «как бы», «временно» и «взаймы». Впрочем, осуществление властью инфляции Дома как идеи и как феномена наталкивалось на сопротивление структур повседневности. В качестве индикатора этого латентного сопротивления следует рассматривать борьбу власти с так называемым мещанством, которая не прекращалась практически всю советскую эпоху.

Весьма чувствительной по отношению к новшествам оказалась сфера художественного слова. Гигантский эксперимент по уничтожению Дома отражен в текстах А. Платонова, М. Зощенко, М. Булгакова, И. Ильфа–Е. Петрова.

Чем же предполагалось заменить Дом для *строителей коммунизма,* если в новом обществе места Дому нет?.. Слово *дом* приобрело в русском языке первых пятилеток новый смысл – *строй*, *формация*. Замена зафиксирована в идеологическом дискурсе советского периода. Коммунизм как результат *строительства* представлен в нем устойчивой метафорой *здания/сооружения*. Частотными перифрастическими сочетаниями с тем же значением являются *светлое здание социализма/коммунизма* и *коммунистический дом/здание* [7, с. 214]; ср. также идиомы *Великий Зодчий, Хозяин (дома)* [7, с. 221, 641] и *возвести здание Коммуны* [7, с. 266].

Для дореволюционной России была естественной привязанность к *месту*. Это характеризовало как доминировавшее в численном отношении крестьянство, так и прочие страты (ср. *усадебную* основу дворянского образа жизни). Очевидно, одним из первых сигналов начавшегося распада традиционного порядка бытия является проблематизация почвенности в русской мысли XIX в.; сама рефлексия над этим вопросом свидетельствует о появлении проблемы в жизни. Однако на тот момент проблема была следствием общеевропейского процесса урбанизации, не более. Укорененность в *месте* оставалась базовой характеристикой картины мира русского человека вплоть до начала XX в.

Революция и последовавшие за ней социальные катастрофы (гражданская война, коллективизация, индустриализация…) спровоцировали феномен «номадизации» огромных масс людей. Население России было практически тотально сорвано со своих мест. История России советского периода вполне может быть написана как история

принудительных миграций, начало которым было положено уже в конце 1917 г. Масштабы горизонтальной и вертикальной социальной мобильности эпохи невероятны. Однако в этом следует усматривать не только действие «стихийных сил» исторических катаклизмов, но и конкретную, весьма сознательную идеологическую программу советской власти по формовке *нового человека*.

Литература

1. Шюц, А. Возвращающийся домой // Мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – М.: РОССПЭН, 2004. – С. 550–556.
2. Полное собрание сочинений / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Изд. 2-е.
3. Булгаков, М. А. Белая гвардия. Мастер и Маргарита: романы / М.А. Булгаков. – Минск, 1988. – 670 с.
4. Энгельс, Ф. К жилищному вопросу // Избранные произведения: в 3 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Т. 2. – М.: Политиздат, 1983. – С. 319–405.
5. Лебина, Н. Б. Энциклопедия банальностей. Советская повседневность: контуры, символы, знаки / Н. Б. Лебина. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2006. – 444 с.
6. Словарь русского языка XVIII века. – Вып. 6 / гл. ред. Ю. С. Сорокин. – М.: Наука, 1991. – 256 с.
7. Мокиенко, В. М. Словарь языка Совдепии / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. – СПб.: Фолио-пресс, 1998. – 704 с.

КОНЦЕПТ HOMO LITURGUS И «ПРОБЛЕМА ТРЕТЬЕГО» В ФИЛОСОФИИ П. ФЛОРЕНСКОГО

Н. Н. Ростова, Москва, Россия

В «Философии культа» Павел Флоренский формулирует концепт человека литургического и вводит понятие культа. Несмотря на то, что это сочинение принадлежит Серебряному веку, оно ничуть не устарело, ибо и по сей день в философии не решен главный кантовский вопрос «Что такое человек?» и не разгадана «проблема третьего». Что же в своей работе нам рассказывает П. Флоренский о человеке и почему его рассуждения актуальны для современной философской антропологии?

1. Культура и культ

Философы по-разному решают вопрос о соотношении культуры и культа. Вариацией этой проблемы является вопрос о соотношении культуры и морали, сформулированный Кантом в работе «Антропология с прагматической точки зрения». Согласно Канту, человек зол, а потому нуждается в культурных нормах, следование которым способно мало-помалу сделать человека моральным существом. Другими словами, ответ Канта таков: культура предшествует морали [1, с. 431–436].

Что же касается соотношения культуры и культа, то здесь также существует два варианта решения проблемы. При первом подходе культ понимается как вид религиозной деятельности, он локализуется в рамках культуры, то есть представляется ее дробной частью. Однако в данном случае возникает вопрос: если под культурой понимается все то, что создано человеком, то каким образом стал возможен сам человек? Благодаря чему он возник? Есть и другая точка зрения на культ, которая разрешает данную проблему: культ есть то, что предшествует культуре, то, что создает человека и является источником культуры. В пользу этой точки зрения говорит этимология слова «культура»: cultura от cultus.

Второй точке зрения придерживается Павел Флоренский, который называет культ пространством рождения человека. Что же такое культ и почему вне его немыслим человек?

2. О человеческой природе и безумии

Человек, согласно П.Флоренскому, существо антиномическое. Он одновременно временен и вечен, конечен и бесконечен, реален и идеален. Его разум творит вещи и смыслы, он сам есть тело и одновременно сознание, однако как возможна эта антиномия, как удержать ее? Как возможна встреча того, что несовместимо и не имеет точек соприкосновения? Не может быть так, чтобы вещи и смыслы не встречались, ибо это означало бы для человека онтологическое безумие, геену, ад. Творчество духа человека распалось бы на две взаимоисключающие деятельности – производство смыслов и производство вещей. Значит, должно быть нечто третье, в котором было бы дано очевидное единство смысла и реальности. Это третье, согласно, Флоренскому есть культ. Именно в нем человек впервые собирает себя, именно здесь становится возможно самосознание, и более того – здесь впервые человек делается человеком. Эта антиномическая деятельность не просто желанна, а необходима «как условие всей жизни». Логически вторым шагом возникает культура как пространство, в котором единство вещей и смыслов нарушается, здесь вещи становятся лишь полезными, а смыслы лишь убедительными, подобными Истине. Но утилитарность – не то же, что реальность, а убедительность – не то же, что истинность. В культуре человек теряет условие своего единства. Здесь душа рассыпается «в сумму помыслов и приражений, т.е. состояний, навеваемых случайными ветрами извне», – скажет Флоренский [2, с. 57].

Другими словами, концепт человека литургического – это смелое решение Флоренским так называемой «проблемы третьего», формулируя которую философы пытаются объяснить существование оппозиции

«первого» и «второго» через введение третьего примиряющего начала, которое оказывается необходимым и первичным условием этой оппозиции.

3. «Проблема третьего»

В истории философии известно, по крайней мере, три случая обращения к этой проблеме. Платон, например, посвящает ей миф об андрогине, описанный в диалоге «Пир». Согласно Платону, оппозиции «мужское – женское» предшествует целостность, «третий пол», совмещающий оба начала. Другим примером обращения к этой теме является теория Декарта, который, пытаясь разрешить психофизическую проблему, придумал шишковидную железу как место, где встречается материя и мысль. Также известен пассаж Канта из «Критики чистого разума», в котором он говорит о необходимости существования переходного третьего между чувственным и интеллектуальным: «Ясно, что должно существовать нечто третье, однородное, с одной стороны, с категориями, а с другой – с явлениями и делающее возможным применение категорий к явлениям. Это посредствующее представление должно быть чистым (не заключающим в себе ничего эмпирического) и тем не менее, с одной чтороны, интеллектуальным, а с другой – чувственным. Именно такова трансцендентальная схема» [3, с. 158]. Как возможно это «третье», с одной стороны чувственное, а с другой стороны – интеллектуальное, не понятно. Ясно лишь одно – этот «переходник», «мост» необходим для человеческого познания.

Если Кант оставляет проблему как неразрешимую загадку и тайну, то Флоренский в этом смысле более смел и последователен. Он рискует назвать это необходимое «третье» и оно есть культ, который представляет собой деятельность по осмыслению тела, или по воплощению смыслов. Флоренский идет дальше Канта, пафос рассуждений которого сводится к вопросам познания. Для Флоренского «третье» есть условие человека вообще.

4. Философско-антропологические выводы

Какие же выводы мы можем сделать, исходя из концепции Флоренского homo liturgus?

А. Человек – существо, стоящее над природой, у него есть сознание, для которого нет законов. Это значит, что для человека нет ориентиров в мире, он принужден их создавать и удерживать. На месте законов у человека стоят смыслы. Согласно Флоренскому, они запечатаны в символах. Чтобы их удерживать, необходим культ и ритуал. Вне культа символы превращаются в знаки. Некоторые символы, утратив свою природу, трансгрессируют в культуру. Например, «Троица» Рублева в

храме – это символ, наполненный для верующего живым содержанием, та же икона в Третьяковской галерее – это культурный знак, предмет эстетического созерцания.

Б. Первое действие человека носит не приспособительный характер, а мистериальный. Для того чтобы появились культура и хозяйство, необходимо событие, в котором человек впервые собирает себя, осмысливает свое тело. Тела без смыслов и смыслы без тел, то есть то, что позже назовут объективной и субъективной реальностью, появляются вторым шагом, которому предшествует культовое действо.

В. Слово литургия переводится с **греч.** Λειτουργία как «общее дело». Из этого можно заключить, что, согласно концепту homo liturgus, условием появления человеческого является множественность, соборность. У сознания хоровое начало. Мистериальное сознание – это сознание в отсутствие «я». «Я» – это то, что появляется при выпадении из культа.

Вне множественности невозможно понятие Бога, ибо иначе он превращается в субъективные состояния, фантазмы, психологизмы и т.п. и перестает быть тем, что упорядочивает мир.

Г. Концепт homo liturgus позволяет иначе посмотреть на популярную в настоящее время проблему телесности, ибо ставит вопрос о соотношении тела и смысла прежде вопроса о соотношении тела и плоти, тела и органов, тела и социума и др.

Д. Человек культуры – болезненный человек, безумный, согласно Флоренскому. Мистериальный человек органичен, здоров. Это замечание интересно с точки зрения психологии и медицинских патологий (как психических, таких и физических, например, с точки зрения лечения слепоглухонемых людей), ибо проливает свет на проблему здоровья человека и меняет представление о норме. Психологи стремятся видеть в человеке существо социальное и приспосабливающееся к окружающей среде, а потому полагают, что первичная задача при лечении больных – их социализация. Например, А. Мещеряков, занимавшийся слепоглухонемыми людьми, полагал, что главное – научить больных владеть ложкой [4]. Однако, если учесть концепцию П.Флоренского, то станет очевидна ошибка и обреченность такого подхода, ибо реализуя его, психологи и педагоги заставляют больных миновать необходимый первый мистериальный шаг по обретению своей целостности и помещают их в изначально неестественное для человека пространство социума. Другими словами, при таком подходе второй шаг осуществляется вне связи с первым, который является его необходимым условием. Нужно отметить, что в современной литературе зафиксировать эту проблему

и решить ее, обращаясь к опыту Отцов Церкви, пытается французский богослов Ж.-К. Ларше в работе «Исцеление психических болезней» [5].

Литература

1. Кант, И. Антропология с прагматической точки зрения / И. Кант. – СПб. : Наука, 1999. – 471 с.
2. Флоренский, П. Собрание сочинений. Философия культа (Опыт православной антроподицеи) / П. Флоренский. – М. : Мысль, 2004. – 685 с.
3. Кант, И. Критика чистого разума. – М. : Эксмо, 2007. – 736 с.
4. Мещеряков, А. Познание мира без зрения и слух // Природа. – 1970. – № 1.
5. Ларше, Ж.-К. Исцеление психических болезней / Ж.-К. Ларше. – М. : Изд-во Сретенского монастыря, 2008. – 224 с.

ПСИХОТЕРАПИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА: МЕХАНИЗМЫ ВЛИЯНИЯ

О. А. Сагалакова, Барнаул, Россия,

Технологически проблема влияния в психотерапии, властного дискурса, определяющего поведение клиента в процессе психотерапевтического вмешательства можно описать как некоторые механизмы воздействия, общие для большинства видов психотерапий. Методологической опорой в анализе данной проблемы мы считаем идеи групповой динамики *К. Левина*, когнитивного диссонанса *Л. Фестингера*, социального влияния *Ф. Зимбардо,* антропософские идеи о медицинском дискурсе, дискурсах здоровья *В. М. Розина*, идеи о механизмах воздействия и влияния *Е. Л. Доценко*, *Р. Чалдини*, описание механизмов воздействия в культ-системах *С. Хассена*, теория знания-власти *М. Фуко*, работы *А. Сосланда* о механизмах конструирования терапевтических школ и феномена соблазна в психотерапии, работы *А. Ш. Тхостова* о феномене культурной патологии, мифологии симптома, природе терапевтического влияния и его эффективности и др.

Одним из основных механизмов, обеспечивающих некритичное восприятие новой информации в рамках психотерапии, является **«защита от критики посредством дискредитации интеллекта»**. Любая терапевтическая концепция защищается от критики, инструментально вшитыми в саму концепцию, прописанными тезисами в отношении критического восприятия терапевта и терапии. Проявления критики расцениваются по принципу «сам виноват». Неэффективность терапии маскируется под атрибутирование чувства вины за неудачу психотерапии клиенту (оказался неаутентичен, проявил сопротивление или «слоновье дерьмо», как пишет Ф. Перлз).

О феномене субъективного улучшения в психотерапии пишет *А. Ш. Тхостов*: «…Я бы не абсолютизировал идею «субъективного улучшения». …Это краеугольный камень для оценки деятельности психотерапевта. Если пациент субъективно себя чувствует лучше, то ссылки на отсутствие объективных изменений мало помогают. …Нарастание когнитивного дефицита часто приводит к снижению критичности и, как следствие, некоторой эйфории, а при психотерапевтическом лечении злокачественных новообразований субъективное улучшение иногда препятствует проведению реально эффективной терапии» [1, с. 107].

Для создания ареола легитимности в дискурсе психотерапии используется атрибутика научности, которая, не делая тот или иной вид психотерапии научным, формирует впечатление о его научности, образ наукообразности (иллюзию) – **«паразитирование на атрибутах науки и создание иллюзии наукообразия»**. Можно говорить о феномене произвольного «заимствования» терминов, изъятых из научных подходов без логического обоснования и достаточного понимания их смысла,, без согласия авторов подходов (как, например, в гештальт-терапии заимствованы термины «гештальт», «эксперимент», «теория поля» и т.д.). Механизм **«переписывания жизненного опыта участника терапии на язык концепции»**, обучение клиента языку и принципам концепции с тем, чтобы он мог обнаруживать описанные в концепции идеи, является одним из базовых технологий. Языковая ловушка, в которую попадает участник терапии, захлопывается с эффектом осмысления своих переживаний в русле концепции. Далее – **формирование и разрешение искусственного конфликта между** описанными в рамках концепции **«частями личности или психики» как переживание псевдопотребности,** конфликт необходим в данном контексте как инструмент формирования псевдопотребности, мотивационного напряжения на разрешение данного искусственно созданного в процессе терапии конфликта чудодейственными методами терапевтической концепции.

Как определенная манипуляция, действие становится психотерапией? Лечебное действие связано с теорией, выступающей мифом проблемы или болезненного состояния: «Единственное обязательное условие приобретения некоторой деятельностью функции терапии – ее мифологическое опосредование. Субъектом предполагается существование некоторого лечебного действия, связанного с мифом болезни (или сглаза, кары, венца безбрачия) и вытекающими из него представлениями о лечении» [1, с. 107].

Тогда беседа, как иронично замечает автор, может стать психоаналитической сессией, а «дружеская пирушка – поэтапной де сензибилизацией, а эхолалия – эмпатическим слушанием» [1, с. 107].

Анализируя принципы создания психотерапевтических школ, *А. Сосланд* указывал на множественные части, которые «обнаруживаются» в ходе терапии по мере усвоения языка и правил той или иной школы, затем обнаруживаются конфликты между частями, которые терапевт победоносно примиряет [2]. Эффективность метода демонстрируется именно в той мере, в какой участник психотерапии усваивает правила той или иной языковой игры. При этом характерен **«механизм редукции»**, то есть происходит **«подмена сложных явлений психики банальными метафорами и идеями»**.

Метафора подменяет собой научное доказательство, и терапевт, освобождаясь от необходимости что-то обосновывать, доказывать или участвовать в диалоге оппонентов, становится «неопровержимым гуру», центрирующим внимание участников терапии на осмысляемых и конструируемых в рамках концепции переживаниях.

Метафоры часто эквивалентны рекламным образом, не соответствующим действительности, представляют собой дешевый трюк по привлечению внимания, соблазнению и обману клиента. *А. Ш. Тхостов* анализирует метафору энергии в психотерапии: «…психическая энергия, энергетика личности, давно вошли в обиход. …Эти слова …не белее чем метафоры, которые отражают элементарный факт: когда человек производит любое действие … то испытывает субъективное ощущение определенного усилия, а в конце действия такое же субъективное ощущение усталости. Этой подменой понятий и пользуются шарлатаны, превращая метафору в некую физическую субстанцию…» [2, с. 62].

Далее происходит формирование и принуждение к соответствующему осмыслению сильных и трудно объясняемых в рамках обыденного опыта эмоциональных переживаний – **«атака конструируемыми сильными эмоциональными переживаниями» и «внушение в измененном состоянии сознания»**. Концепция терапии выступает как семиотическая система, ее усвоение невозможно без получения некоторого опыта, желательно сопровождаемого интенсивными переживаниями на фоне формирования и удовлетворения псевдопотребностей. Сильные эмоции, провоцируемые в ходе терапии, служат для создания убедительности лежащих в ее основе положений. Участник осмысляет себя как субъекта экзальтации, у него не остается сомнений что это «его» переживания, и он встраивает их в особую семиотическую систему. **«Дискурс призна-**

ния перед лицом терапевта и группы», посвященный опыту переживаний в неповседневной обстановке и **под семиотическим контролем концептуальной сети терапевта, –** еще один важный механизм влияния. Признаваясь, участник культ-системы обязывает себя испытывать чувства вины и стыда за «неправильные» слова, действия или мысли, он автоматически старается вести себя «так, как от него ожидает терапевт». Данные экспектации связаны с механизмом **«магической атрибутики гуру и автоматизацией взаимодействия с лидером психокульта»**. Человека приучают к публичному «психическому эксгибиционизму» с целью контроля его реакций и профилактики возможной критики к происходящему. Классическими механизмами являются также **«требования в соблюдении правил группы»**, сопровождаемое чувствами вины и стыда; **«плата за лечение»** (самооправдательный контекст социального влияния); **«раздача социальных ролей»**, по которым разыгрывается дальнейшее взаимодействие.

«Установление ложных причинно-следственных связей» и «эксплуатация архаического мышления с упрощением сложной ситуации» клиента до банальных, понятных конструкций находится под маской сложного и запутанного внешнего ритуала кроется тотальное упрощение психики и человека. Между симптомом и некими событиями устанавливаются произвольные, концептуально переработанные причинно-следственные связи, которые нельзя ни подтвердить, ни опровергнуть, их цель – снижение тревожности и преодоление неопределенности, упрощения проблемы. *В. М. Розин* говорит о том, что действительно, для психотерапии характерно конструирование некой причинной модели, и совсем неважно, можно ли проверить ее истинность [3].

Эзотерический обман под видом оказания помощи выступает механизмом соблазнения, человек на многие годы вовлекается в постоянное зависимое «взаимодействие» с терапевтом. Это **механизм «сакральной инициации и подтверждения своей «верности»»**. Клиент, лишенный интеллектуального ресурса оценки, начинает воспринимать свое восприятие ситуации как «фантазии», а так называемую «невозможность сказать о чувствах», которые он не испытывает в данный момент, как корень «проблемы», – последняя в свою очередь также конструируется на языке концепции, подаваясь как «истинная реальность». Терапевт может настаивать на том, что реальность, которую он конструирует в процессе взаимодействия, и есть реальность истинная, настоящая, однако неосознаваемая ранее клиентом. *Ф. Перлз* утверждал, – следуя экзистенциально-гуманистической традиции, он преодо-

левает и отрицает дуализм, переоценивающий разум по отношению к телу, однако, дуализм никак не преодолевается им, а наоборот, ужесточается, выворачиваясь наизнанку. В гештальт-терапии переоценивается тело в ущерб разуму. Чрезмерное акцентирование биологической составляющей создает диспропорцию, терапия становится однобоким уродцем, игнорирующим когнитивную составляющую. О деинтеллектуализации, характерной для современной культуры потребления, особенно красноречиво выраженной в ряде терапевтических концепций (гуманистическая, трансперсональная и гештальт психотерапия), начали говорить, когда новое поколение стало шокировать своей плоскостностью и низким уровнем эрудиции. Стало очевидно, что будет, когда они начнут участвовать в разных профессиональных сферах. Это поколение, для которого коэффициент интеллекта… не имеют особого значения, зачастую, скорее, мешая продвижению в социуме и адаптации. Интеллект, способности настоящего ученого оказываются самыми невостребованными качествами, граничащими с психической патологией, которые необходимо преодолеть, дабы достичь «подлинного существования». Общество потребления достигло потолка развития, за которым начинается «период неизбежной стагнации и упадка»: «Настораживающие симптомы этого встречаются все чаще и чаще. Один из них – тотальная деинтеллектуализация общественной и культурной жизни. Но перспективы деинтеллектуализированного общества плачевны. Сказано: «Где недостает ума, там недостает всего». Пока общество потребления отказывается принимать эту истину, но рано или поздно столкнется с ее актуальностью» [4, с. 153].

«Долгое время люди пребывали в странной иллюзии, что цензура мешает им выплеснуть энергию созидания», – пишет *А. Ш. Тхостов*, – «…Цензура исчезла – и оказалось, что выплескивать-то нечего. А отсутствие любых барьеров привело не к росту креативной энергии, а к снижению ее уровня. За последние десять лет уровень грамотности населения, школьного и вузовского образования снизился катастрофически. Процесс снижения интеллекта нации инерционен, но его последствия мы увидим уже достаточно скоро – когда сегодняшние выпускники вузов станут нас лечить, учить детей, возводить дома и мосты» [1, с. 108].

Квинтэссенцией этих размышлений является ключевой лозунг *Ф. Перлза*, подхваченный и многократно воспроизведенный его последователями: «Оставьте Ваш ум и обратитесь к чувствам».

Литература

1. Тхостов, А. Ш. Психотерапевт и его магия // Журнал Высшей школы экономики. – 2006. – Т. 3. – № 1. – С. 103–109.
2. Тхостов, А. Ш. Соблазн подмены понятий // Наука и жизнь. – 2007. – №2. – С. 61–62.
3. Розин, В. М. Типы и дискурсы научного мышления / В. М.. Розин. – М.: Едиториал УРСС, 2000. – 246 с.
4. Степанов, С. С. Мифы и тупики поп-психологии / С. С. Степанов. – Дубна: Феникс+, 2006. – 232 с.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ МЫСЛИ

А. А. Соловьёв, Кострома, Россия

Человек стоит перед лицом бесконечности, но выстраивает свои отношения и действия в перспективе конечных судеб мира и самого себя. Эсхатологический характер существования человеческой цивилизации необходимо предполагает онтологическое осмысление сущности Бытия и постижение экзистенциальной природы человека.

В теологическом гнозисе рассматривается как грехопадение попытка первого человека отделить познание от жизни, то есть ум от мудрости. Таким образом, как пишет немецкий философ П. Козловски, «трагедия человеческого знания… состоит… в противопоставлении знания самой жизни» [1, с. 106]. В плоскости религиозно-философской проблематики символическим выражением данной дилеммы служит исследование Л. Шестова «Афины и Иерусалим», в котором автор достаточно определенно проводит мысль о том, что философия, «не дерзающая подняться над автономным знанием и автономной этикой… не приводит человека к истине» [2, с. 48]. В русском богословии отвержение рационального метода на пути к Абсолюту или обеспечение церковности как внешнего, понятийного феномена является прямым продолжением патристической традиции: «Православие показуется, но не доказуется… для всякого желающего принять Православие есть только один способ – прямой опыт православный» [3, с. 190]. Мифология русской религиозной мысли – это личностное погружение в пространство, связанное с мифом и мыслью, своеобразная сакрализация памяти.

Православное богословие, по преимуществу антропологично и христоцентрично. Но личностная экклезиология Православия предельно трансцендентна и в своей антиномии несет отпечаток некоего зашифрованного кода, попытка раскрытия которого, при отсутствии

сформировавшейся интеллектуальной традиции христианства в русской религиозно-философской мысли, приводит в лучшем случае лишь к формальному восприятию внешней границы Церкви. Онтологической энтелехии постижения внутреннего пространства Храма и Человека в данной перспективе не происходит. Стремление же к трансцендентному неизбежно, ибо, по определению о. И. Мейендорфа, «человек есть существо теоцентрическое: если он лишен истинного Бога, он создает богов ложных» [4, с. 234].

Собственно, основанием антропологического дискурса Православия могут служить два источника: 1) Халкидонский догмат (вероопределение Четвертого Вселенского собора 451 г.), согласно которому «Христос исповедуется как совершенный Бог и совершенный человек, единосущный Отцу и единосущный нам по человечеству, пребывающий и по воплощении в *двух природах* неслиянно и нераздельно» [5, с. 172], и 2) учение святителя Григория Паламы о различии сущности и энергии Божества и, тем самым, возможности живого общения человека с Богом. Однако формирующим началом русской религиозно-философской и богословской мысли данная традиция не стала, следствием чего явился своеобразный разрыв между Православием и культурой. Акцентированное прочтение опыта византийского исихазма и богословия энергий на общем фоне истории Церкви и христианского умозрения, как отмечает С. Хоружий, «есть путь не только к необходимому обновлению православной антропологии, но также к преодолению давних внутренних конфликтов русской культуры» [6, с. 158].

В русской духовной культуре исихазм представляет из себя не столько богословское течение мысли, сколько определенную систему ценностей и мироощущения, не связанную с какой-либо жесткой организационно-замкнутой религиозной или политической структурированностью общественной жизни, но, как правило, антиномично выражающуюся на личностном уровне мистико-религиозного творчества. С богословской точки зрения, традиция исихазма отвергала любую форму объективации трансцендентного и вводила апофатический метод (от греческого «отрицательный»). Этот принцип восходит к самым истокам монашества, но был сформулирован на языке богословия только в 1368 г., когда состоялась канонизация святителя Григория Паламы.

Духовности исихазма был свойственен радостный настрой – можно привести слова преподобного Серафима Саровского, сказанные им одной из послушниц: «Веселость – не грех, матушка, она отгоняет усталость, а от усталости, ведь, уныние бывает, и хуже его нет. Вот и я, как

поступил в монастырь-то, матушка, на клиросе тоже был и такой веселый-то был, радость моя…» [7, с. 122]. Отметим определенное пересечение в духовном измерении методологии исихазма и францисканского духа католического мироощущения.

В контексте религиозно-философского ренессанса одним из представителей интеллектуальной мысли, находившихся внутри исихастской традиции, на наш взгляд, был о. Павел Флоренский, в наследии которого синтезировались многоуровневые аспекты веры и знания, мистики и научного постижения действительности. Это влекло за собой, по крайней мере в его церковно-исторических исследованиях, отсутствие превалирования эсхатологических настроений, которые в русском культурном ренессансе начала XX в. были преобладающими. Находясь внутри традиции, Флоренский тем самым являлся носителем мировосприятия, свойственного данному направлению, лишая себя адекватного соотнесения с внерелигиозными течениями. Священство являлось его главным даром, «духовным центром», «тем солнцем», которым освещалось все остальное. Именно в этом призвании, пожалуй, и заключается высшее предназначение служителей Церкви.

Персоналистический характер исихастского учения, личностный уровень его мировосприятия оказал в дальнейшем непосредственное влияние на типологию русского богословия. Отсутствие целостной православной философии истории в отечественной догматике являлось, вместе с тем, – возрождением антропоцентрической традиции духовно-нравственных поисков в среде иночества и церковной интеллигенции.

В данном контексте среди прочих отметим исследования профессора Казанской духовной академии на рубеже XIX–XX вв. В. Несмелова, представляющие собой первый систематический опыт философского обоснования православной антропологии. Поиски Несмелова носят интуитивный характер, он разграничивает понятия науки, философии и религии и исходит в своих построениях от человека, его самосознания: «…человеческая личность реальна в бытии и идеальна по своей природе, и самим фактом своей реальной идеальности она непосредственно утверждает объективное существование Бога, как истинной Личности» [8, с. 312]. Своеобразно, в психологической перспективе решает Несмелов проблему всеобщего воскресения, говоря о том, что души, по данной им от Бога энергии, сами «мгновенно разовьют свою собственную творческую деятельность и сами образуют себе свои будущие тела; так что воскресение, стало быть, произойдет путем мгновенного повторения того же самого творческого процесса жизни, которым образуются живые

тела людей и в настоящий период их земного существования» [8, с. 321]. Творчество Несмелова глубоко интимно и камерно, по своему подвижничеству он в чем-то сближается с фигурой Н. Фёдорова, автора философии «общего дела» – воскресения предков. Как отмечает о. Г. Флоровский, книги В. Несмелова являются отражением эпохи, в которой он жил, – «уже ищущей, но еще слишком недоверчивой, чтобы найти» [9, с. 450].

Высоко оценивал главное сочинение В. Несмелова «Наука о человеке» (Т. 1. – Казань, 1898; Т. 2. – Казань, 1903) Антоний (Храповицкий), бывший в 1895–1900 гг. ректором Казанской духовной академии и выступивший в качестве рецензента данного исследования. В своем отзыве на первый том работы, опубликованной как докторская диссертация, владыка, в частности, отмечал: «Книга В.И. Несмелова... представляет собою целое философское *учение* автора, его глубоко пережитую, основную философскую идею, разветвленную в стройную систему христианской метафизики, – христианской не в смысле искусственно подогнанной к системе наших догматов философской апологии, но в смысле совершенно свободного, из самого существа дела обнаружившегося совпадения философских построений автора с истиною Откровения» [10, с. 6]. Антоний утверждал, что философское и нравственное учение Несмелова «...вполне согласно с Православною Церковью не в смысле только отсутствия враждебных ее учению мыслей, но в смысле попредметного совпадения с учением Св. Писания и Предания». Характерно и сравнение рецензентом стиля и слога автора с «*философской музыкой*, в которой нет ничего лишнего, ни недостаточного, как в литературной музыке истинного поэта или стихотворца» [10, с. 17–18]. Творчество В. И. Несмелова знаменует собой попытку в рамках церковного богословия синтезировать религиозное и философское осмысление человеческой сущности в контексте православной антропологии. Не случайно в конце XX в. архиепископ (ныне Патриарх) Кирилл (Гундяев) причислил работы Несмелова к традиции «антропологического богословия», в определенной степени, на наш взгляд, сближающегося с антропоцентризмом философии Н. А. Бердяева.

Таким образом, духовная культура в России в конце XIX – начале XX столетия в преломлении антропологической проблематики выражала собой в некотором отношении феномен «светского аскетизма» (о. С. Булгаков), воплощенный в единстве онтологического постижения абсолютных истин Бытия и, вместе с тем, противоположности *пути* данных поисков. Образовалось два вектора, один из которых символизировал творческую личность, созидающую в синергии с Богом, другой – личность, дерзающую творить самостоятельно вне жесткой

конфессиональной традиции, рассматривающую проблемы религии в ее неканонической детерминированности, ведущую религиозно-нравственные поиски вне строгих рамок исторической церкви. Стремление же к философскому обоснованию богооткровенных истин, творческому переосмыслению догматов веры как в традиции духовно-религиозного иночества, так и в экзистенциальности мировоззрения русской интеллигенции способствовало, в конечном итоге, усилению интеллектуальной напряженности в самой Церкви. Все это в контексте переживаемого сегодня кризиса эссенциалистского дискурса, т.е. всех способов характеризующих реальность посредством аристотелевых сущностей (причем не только в богословии, но и в различных областях гуманитарного знания в целом), имеет практическую значимость и должно послужить основой *диалогичности* сознания современной эпохи, трагизм разобщенности в которой столь очевиден.

Литература

1. Козловски, П. Прощание с марксизмом-ленинизмом: О логике перехода от развитого социализма к этическому и демократическому капитализму: Очерки персоналистской философии / А. Козловски. – СПб. : Экон. шк., 1997. – 214 с.
2. Шестов, Л. И. Афины и Иерусалим / Л.И. Шестов. – СПб. : Азбука, 2001. – 448 с.
3. Сосуд избранный: Сборник документов по истории Русской Православной Церкви – СПб. : Изд-во «Борей», 1994. – 464 с.
4. Мейендорф, И., протоиерей. Живое предание / Протоиерей И. Мейендорф. – СПб. : РХГИ, 1997. – 272 с.
5. Христианство: Энциклопедический словарь: В 3 т. Т. 2 / ред. кол.: С. С. Аверинцев (гл. ред.) и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1995. – 671 с.
6. Хоружий, С. Православно-аскетическая антропология и кризис современного человека / С. Хоружий // Православное учение о человеке. – М. ; Клин : Синодальная Богословская комиссия ; Изд-во «Христианская жизнь», 2004. – С. 154–167.
7. Лосский, Н. Преподобные Сергий Радонежский и Серафим Саровский (По поводу книги Б. Зайцева и книги В. Ильина) // Путь. – 1926. – № 2. – С.122–124.
8. Константин (Горянов), епископ. Религиозно-философская антропология Виктора Несмелова // Православное учение о человеке. – М. ; Клин : Синодальная Богословская комиссия ; Изд-во «Христианская жизнь», 2004. – С. 303–323.
9. Флоровский Г., прот. Пути русского богословия / Прот. Г. Флоровский. – Киев : «Путь к истине», 1991. – 600 с.
10. Антоний (Храповицкий), митрополит. Новый опыт учения о Богопознании / Митрополит Антоний (Храповицкий). – СПб. : Библиополис, 2002. – 416 с.

СТУДИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА КАК АЛЬТЕРНАТИВНАЯ ГУМАНИТАРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

М. Л. Ткачева, Иркутск, Россия

Своеобразием гуманитарного знания является его тяготение к непрерывной преемственности вне непосредственного социокультурного контекста. Тем самым поддерживается его достаточно очевидная позитивная инерция, его способность воспроизводить и транслировать традиционные ценности и образовательные стили. На этом, в частности, базировался «гуманитарный бум» 90-х годов: открытие в вузах новых специальностей, которое лишь отчасти можно объяснить влиянием рынка; не меньшее значение имели причины традиционно-культурного порядка (особые надежды на реформу именно гуманитарного образования) и возможность в новой социальной ситуации воспользоваться уже имеющимся интеллектуально-гуманитарным ресурсом преподавательского состава. При сравнительно скромных материальных затратах создавались полноценные факультеты и специализации, ориентированные на новые для российского потребителя названия профессий и добротный педагогический состав. Именно гуманитарное образование региона оказалось наиболее чувствительно к происходящим социокультурным сдвигам и быстро создало в вузах провинциальных городов Сибири сеть новых направлений подготовки. Одновременно обнаружилась его воспроизводящаяся консервативность, ибо новые направления подготовки не предусматривали изменения самой образовательной модели: по-прежнему образовательный процесс в вузах строится на передаче как можно большего объема знаний. Установка на «герметичность», самодостаточность, якобы делающие ненужными кардинальную перестройку гуманитарного образования, в высокой степени характеризуют общероссийскую ситуацию в системе высшего образования, в которой запрограммирован разрыв между универсальными знаниями, преподаваемыми «от лица вечной истины» (что подкрепляется наличием достаточно жестких и все более формализующихся образовательных стандартов) и особенностями жизни и культуры конкретно-региональных сообществ. Значительно меньшее внимание уделяется тому, что ядро гуманитарного образования – не столько восполнение информационного дефицита или компенсация упущенного в средней школе, сколько инициирование образовательной активности.

Недовольство очевидной тенденцией на сокращение гуманитарного компонента в образовании рождает несколько версий восполнения его дефицита.

1. Добровольные объединения студентов, ориентированных на интеллектуальную деятельность «по интересам»: дискуссионные клубы, группы участников интеллектуальных игр, студенты-журналисты, самостоятельно выпускающие газеты и т.п. Все они функционируют на принципах самообразования, вырастающего из социального и учебного опыта участников и стремления подвергнуть критическому рассмотрению как собственные мнения, так и существующие в общественном сознании представления. Не менее важным оказывается процесс самоопределения студентов, оформление через внеучебную совместную интеллектуальную деятельность их образовательных и жизненных стратегий. Наше исследование дает возможность предположить, что в отношении к высшему образованию выделяются две «ветви», два мотива его получения: обретение жизненных шансов, ресурса для карьеры, с одной стороны, и удовлетворение потребностей в социализации, приобщении к культуре, раскрытии талантов и способностей (с чем у части молодежи по-прежнему связываются представления о вузовском образовании) – с другой. Формируется особая генерация студентов, способных к гибкой жизненной тактике, с навыками самообразования и самопроектирования. Причем происходит это, зачастую, не благодаря, а вопреки образовательным процессам в вузе.

2. Добровольная альтернативная педагогика по призванию и в свободное от работы время – работа в летних лагерях школьного актива, имеющихся в Сибири и Забайкалье и основанных на принципах развития творческого потенциала как вожатых, так и школьников. Эта работа построена на очевидном факте, что образование выступает как необходимый элемент будущего трудоустройства (это основание и мотив для выбора места обучения). Но, вместе с тем, образование в этой функции отнюдь не всегда совпадает с жизненными пристрастиями и личностной склонностью. Студент, даже творчески относясь к содержанию своего образования и успешно усваивая даваемые ему знания, оказывается в ситуации иллюзорного потребления: знания и навыки просто потом некуда будет деть в утилитарном смысле (для трудоустройства не нужен такой уровень и такая ориентация образования выпускника, которую дает вуз: важен только диплом как таковой). Тогда указанная педагогика дает возможность творческой самореализации, подпитывающей гносеологическую и социальную инициативу.

3. Разработанная группой педагогов и исследователей-гуманитариев технология, названная «Студия гуманитарного опыта», одним из создателей которой является автор этих строк (инициатор и

руководитель группы – научный директор Центра независимых социальных исследований и образования (Иркутск) М. Я. Рожанский).

Ее прототипами явились две модели: модель аристотелевской перипатетической педагогики, основанной на взаимном обмене мнениями и общем обсуждении насущных философских вопросов, и разработанная психологами-практиками технология тренингов, работы в режиме погружения. Стремление придать этой работе иное наполнение, чем то, что характеризовало психологические тренинги, привело нас к выводу, что работа в режиме погружения содержит не использованные психологами ресурсы и возможности. Мы практиковали ее не только как способ введения в философскую проблематику, но и для регионоведения, культурологии, эстетики, профессиональной этики журналиста, логики. Во всех случаях необходимым основанием для работы было безусловное представление о равенстве опытов всех участников группы, включая и тренера. Тренер переставал быть авторитетным источником знаний, имеющим право на окончательную оценку всех остальных; он становился полноправным участником группы, находящимся в состоянии диалога с другими участниками и, таким образом, приобретающим новый опыт философской рефлексии по сравнению со своей первоначальной установкой. Задача ведущего может быть определена как сократовская «майевтика», родовспоможение мысли с помощью заранее придуманных и специфически сконструированных заданий. Непременной предпосылкой является взаимная заинтересованность всех участников именно в совместном интеллектуальном поиске и в обмене мнениями. В совместном обсуждении преодолевался предрассудок, что занятия философией являются уделом немногих «высоколобых»; опыт и мнение каждого участника выступают как равно необходимые для всей группы. В то же время каждый из участников сохраняет определенную им самим степень внутренней независимости, ибо апелляция к всеобщему смыслу философских вопросов и характер их обсуждения не требуют обнажения внутреннего мира участников, аргументов «ad homini». Актуализация всеобщего смысла индивидуального опыта участников помогают «собиранию опытов» участников, в котором продвижение собственных мыслей идет рука об руку с помощью другим. Эта форма несовместима с жестко прописанной программой или сценарием, она зависит от индивидуальности группы, от степени ее самоорганизации, любознательности и готовности к сотрудничеству. Еще одной индивидуализирующей особенностью является непрогнозируемый результат работы для каждой из групп и для каждого участника в отдельности (что выступает ка-

чественным отличием от прижившихся в практике современного образования психологических тренингов, где группа приходит к результату, запрограммированному тренером).

Внешним признаком гуманитарных дисциплин является их раздражающая неточность, возможность на один и тот же вопрос давать прямо противоположные по смыслу ответы. В глазах студентов философия, культурология, история мировой культуры, политология, религиоведение и т.п. выглядят как образец «болтологии», когда правым остается самый говорливый и развязный спорщик. Поскольку «науки о культуре» (Г.Риккерт) действительно отличаются от наук о природе принципиальной возможностью строить концептуальные схемы, весьма сильно отличающиеся по теоретическим позициям и ориентациям, относительно одной и той же совокупности явлений духовной, природной и социальной действительности, такая установка в определенной степени оправдана. Но отсутствие точного, раз и навсегда данного ответа на вопрос еще не означает отсутствие ответа вообще. Строго говоря, гуманитарные дисциплины должны быть сориентированы не столько на заучивание и повторение, сколько на самостоятельное размышление и доказывание, ибо специфика их – личностный характер присвоения знаний и духовного опыта. В этом отношении гуманитарные дисциплины отличаются от негуманитарных не по тому, *ч т о* они изучают, а по характеру соотношения личностного и общезначимого элементов внутри самого этого знания: оно является мировоззренческим, то есть включает рефлексию о мире и месте человека в нем в самый фундамент знания. Размышления о мире принимают характер убеждения, они эмоционально окрашены, переживаются как некий личный опыт.

Представляется, что в традиционной форме проведения семинарских занятий по гуманитарным дисциплинам недостает именно внутренне, личностно мотивированного *движения* к знанию, активного присвоения интеллектуального материала. Сам по себе он может быть и интересен, но вопросно-ответный режим проведения занятий не всегда способствует формированию стойкого интереса к предмету. Кроме того, в обычном обсуждении всегда есть возможность уклониться от ответа, отвлечься на свои, более интересные занятия. Не следует забывать также чисто психологический момент: от пассивного слушания участники скоро устают, внимание часто рассеивается, усвоение материала оказывается клочковатым, фрагментарным.

Моя собственная практика показывает, что даже в условиях жестко ограниченной учебной программой сетки часов и не оптимальной

для такого рода работы численности учебных групп занятия в режиме частичного погружения приносят несоизмеримо большую пользу, чем простое обсуждение плановых пунктов семинарских занятий. В процессе обсуждения инициируется теоретический материал, который уже был дан студентам и который перестает быть лишним интеллектуальным грузом, но делается фактом личного опыта работы в диалоге со своими единомышленниками, а подчас и противниками. Можно условно назвать этот метод «проблематизацией материала в целях овнутрения». Очень удачным оказывается введение таких проблем, которые не решены до сегодняшнего дня и которые требуют самостоятельного отношения, введения их в социальный, политический, культурный контекст современности. Назову несколько таких материалов, которые вызвали (при надлежащей формулировке задания и атмосфере, сложившейся в группе) живое обсуждение и показали «незряшность» гуманитарного знания даже для чтения обыкновенной газеты: клонирование и его последствия; вопрос о захоронении останков царской семьи и допустимости использования современных методов анализа при их исследовании; судьба культурного национального достояния, попавшего в силу тех или иных обстоятельств в хранилища и музеи иных государств, в том числе и судьба трофеев, захваченных и увезенных советскими войсками после второй мировой войны из европейских музеев; проблема установления генетического родства в спорных случаях с помощью медицинских процедур; проблема добровольной смерти; проблема сохранения жизни новорожденным с генетическими отклонениями и т.п.

СОЦИАЛЬНОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА: ПРОБЛЕМЫ

Ю. А. Трофимова, Омск, Россия

Конструирование (и как процесс, и как результат) является характерной чертой культуры. Человек – это один из основных объектов для конструирования (наряду с природой).

Конструирование человека – это деятельность, результатом которой является изменение изначального, естественного, биологического состояния человека. Одним из способов конструирования человека является конструирование личности человека в процессе обучения и воспитания, когда человек усваивает нормы, ценности, идеалы, знания; приобретает определенные навыки, умения, черты характера и т.п. В результате, человек «достраивает» свою природу.

Рассматривая обучение и воспитание как средства конструирования человека, только на первый взгляд может показаться, что успешное достижение целей конструирования зависит преимущественно от правильно подобранной программы действий и квалифицированного педагога. Поскольку речь идет о конструировании объекта высокой степени сложности, а также сами процессы обучения и воспитания не исключают влияния незапланированных внешних факторов и не исключают педагогических ошибок, последствия которых становятся заметны не сразу, то оказывается, что в процессе конструирования человека могут возникнуть определенные сложности, проблемы. Например, какие возможны проблемы при конструировании у определенного субъекта (или нескольких субъектов) некоторого запланированного набора качеств характера?

Возможные проблемы:

1) вызывает опасение возможность конструирования человека с негативными качествами;

2) не обязательно в итоге совпадут изначально запланированные качества личности и качества личности, как результат конструирования, т.е. речь идет не просто о том, что к конкретному человеку выбранная технология формирования определенных качеств характера не подошла, а о том, что природа человека сама по себе сложна и применение технологического подхода к человеку может оказаться безрезультатным;

3) неизвестно заранее, как сконструированные черты личности «уживутся» с тем, что в человеке заложено природой (какова вероятность возникновения конфликтной ситуации между качествами, заложенными природой в человеке и качествами, которые были сконструированы, и какие будут последствия конфликтной ситуации для личности?);

4) нет гарантий, что сконструированные черты будут именно помогать их обладателю, а не мешать в достижении счастливой жизни, что человек будет ценить в себе эти качества.

КОНСТРУИРОВАНИЕ И ДЕКОНСТРУКЦИЯ ПСИХОТЕРАПИИ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ: ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Д. В. Труевцев, Барнаул, Россия

Конструирование психотерапии, эффекта терапии происходит в особом дискрсивном пространстве, культурном контексте, в атмосфере соблазна неповседневным опытом. Деконструкция психотерапии предполагает анализ латентных механизмов влияния и «соблазнения».

Проблема профанации, дискредитации психологии в настоящее время стоит достаточно остро, необходимы меры по осмыслению этого вопроса и принятию мер со стороны научного сообщества. Маскируясь под науку, используя атрибуты научного дискурса, психотерапевтические практики зачастую не только не оказывают полезного эффекта, превышающего плацебо или спонтанные ремиссии, но и наносят вред. Эти и другие деструктивные тенденции психотерапии не могут оставить равнодушными профессиональных психологов, поскольку квалифицированная и рефлексивная помощь становится дефицитом, а количество психологов, терапевтов только возрастает.

Феномен психотерапии анализируется нами с позиции семиотической и дискурсивной природы его существования как особой формы социокультурной практики. Психотерапия рассматривается как практика, находящаяся в междискурсивном пространстве и сочетающая особенности одновременно нескольких дискурсов (религиозно-мистического, мифологического, поэтически-художественного, медицинского и т.д.).

Авторская концептуализация психотерапии связана с необходимостью рефлексивного анализа извне (философско-культурологического, научного), а не изнутри (в рамках самой терапии). Обнаружение разных позиций и точек зрения вне психотерапии как таковой позволяет определить латентные механизмы воздействия в психотерапии [1]. Междискурсивность психотерапии как вненаучного способа воздействия на поведение позволяет занимать ей маргинальное положение и сохранять статус сакрального знания, не подчиняясь ни одной из дискурсивных схем легитимации, ни одним правилам ни одной «языковой игры». Это формирует пространство соблазна и привлекает большое число участников в опасный контекст неповседневного опыта. Это выводит нас на изучение механизмов влияния в психотерапии в контексте примеров деструктивного или плацебо терапевтического воздействия. В качестве **проблемы методологического исследования** мы обозначаем характерную асимметрию между все возрастающим количеством психотерапевтических практик и все меньшей их официальной легитимностью, признанием научного сообщества и экспериментальной проверкой эффективности. Иными словами, проблематизация связана с вопросами: «Можно ли вообще говорить об эффективности психотерапии, существуют ли на настоящий момент адекватные исследования в этой области и возможна ли научная психотерапия в соответствии с критериями научной обоснованности?», «Каков статус психотерапии и роль науки в разных видах терапевтических практик?».

Наше исследование носит характер **философско-культурологического анализа**, демонстрирующего рассмотрение психотерапии как социокультурной практики в контексте других практик.

В качестве **основных методов, способов анализа психотерапевтических практик** мы используем метод **деконструкции** (*Ж. Деррида*) и **конструкционизма** (*К. Джерджен*), позицию современной философии науки, заключающуюся в принципе конструирования реальности, а также анализ теоретико-методологических источников по указанной проблеме.

Деконструкция как философско-культурологический метод анализа текстов в широком смысле, в том числе психотерапевтических практик, подразумевает выявление семиотических оппозиций, аксиоматически и произвольно задаваемых в рамках той или иной концепции и демонстрация их в рамках конструкционизма и философии постмодерна в контексте философии науки. Произвольно формируемые в тексте оппозиции переворачиваются или уравниваются, в результате чего становится очевидна их принципиальная вариабельность, а, следовательно, отсутствие обоснованности расставленных в тексте акцентов. Суть метода деконструкции *Ж. Деррида*, как объясняет *В. Руднев*, состоит в том, что любая интерпретация текста, допускающая идею внеположности исследователя по отношению к тексту, признается несостоятельной. Не только исследователь влияет на текст, но текст влияет на исследователя. Исследователь и текст выступают как единая система, своеобразный интертекст, который пускается в особое путешествие по самому себе. Деконструкция представляет собой игру означающими и оппозициями в тексте, показывающую «взаимопереворачивоемость» любых аксиом и правил, любых оппозиционно заданных конструктов (например, подлинное – не подлинное и т.д.). Это демонстрирует тот факт, что «реальность» «безразлична» к задаваемым противоположностям.

Принцип конструирования в науке основан на постулате о том, что знание «создается» текстовой, дискурсивной реальностью, но не отражает реальность, не является этой реальностью. Переживания в психотерапии конструируются, как конструируется и эффективность, при этом терапевты утверждают, что они имеют дело с «подлинной реальностью», «аутентичной», «здесь и теперь».

В контексте метода деконструкции ряд терапевтических подходов может быть рассмотрен как психокульт в ракурсе деструктивного контроля сознания, психологии влияния, идеологической обработки и трансформации поведения вплоть до изменения идентичности челове-

ка. Еще *К. Ясперс* писал о том, что психотерапевтическая школа формируется подобно секте вокруг почитаемого учителя – гуру [2]. Падкость на яркие эффекты фокуса, жажда экспрессии, соблазн неповседневности привлекают участников психотерапевтических групп магически-оккультными знаками и ритуалами как бабочек на огонь. Они получают экзальтированные эмоциями шоу, в которых требуется определенное поведение и усвоение языка концепции. Но является ли это психологией? Что в таком случае психология? На эти и другие вопросы мы пытаемся ответить в своей книге.

Теоретико-методологический анализ рассматриваемой в работе проблемы конструирования и деконструкции психотерапии как социокультурной практики осуществляется на базе идей ряда авторов, которым мы благодарны за единомыслие и фундаментальную идейную помощь в работе.

Философские, культурно-исторические и научно-концептуальные идеи обоснованы работами по социальному конструкционизму *К. Джерджена* и др., по философии постмодернизма и деконструкции (выявление и переворачивание аксиоматических оппозиций, самореферентность семиотики) *Ж.-Ф. Лиотара, Ж. Бодрийяра, Ж. Деррида, М. Фуко* и др. Мы опираемся на концепцию «знания – власти» и анализ конструирования феномена безумия, дискурсов психологии и психиатрии в историко-культурологическом контексте (*М. Фуко*, *К. Дёрнер).* Концепция «знания – власти» *М. Фуко* основана на историко-культурологическом анализе трансформации представлений, в частности, во взгляде на безумие и способы его нормирования в разные эпохи. Знание представляет собой властный дискурс, определяет способ взгляда на феномен, но самое главное, – конструирует этот феномен. Принимаем во внимание блестящий анализ механизмов конструирования психотерапевтических техник *А. Сосланда.* Он пишет о харизматической составляющей (соблазняющей неповседневности) психотерапевта: «Язык, которым пишутся психотерапевтические тексты, – это язык желаний, …язык стремления к идеологическому доминированию, короче, язык воли к власти» [3, с. 49]

Для нас имели огромное значение идеи, отраженные в теории речевых актов (*Дж. Серль, Дж. Остин*), гипотезе лингвистической относительности (Э. *Сепир, Б. Уорф*), лингвистической философии (*Л. Витгенштейн*), философии науки (*К. Поппер* и др.), показавшие конструирование языковой реальности, относительность ее восприятия, инвертирование соотношения «язык – реальность», в котором язы-

ковая система носит определяющий характер в порождении реальности, а также осветившие научные принципы современного взгляда на исследовательскую практику. Языковая реальность – реальность поступков, реальность видения объектов мира. Эти принципы очень важны при анализе психотерапии как языковой реальности, выкраивающей переживания клиента или пациента и «сшивающий» из них требуемый концепцией «наряд». Конструирование мифов, анализ психотерапии как социокультурной практики, феномен «языковых игр», а также мифы болезни и здоровья рассмотрены *М. Фуко, А. Ш. Тхостовым, В. М. Розиным, В. Рудневым, Т. Шашем* и др. Мы заинтересованы и в критическом рассмотрении деструктивных, дискредитирующих научный дискурс, тенденций современной психологии и психотерапии, «подделок» и «обманов» психотерапии. В рассмотрении этой позиции мы опираемся на таких авторов, как: *С. С. Степанов*, *Дж. Хейли, А.М. Руткевич, Дж. Прохазка, Дж. Норкросс, Дж. Наэм, Р. Нолл, Г. Айзенк и др.*

Идеи конструирования реальности безумия как текста, продукта культурной реальности принадлежат *В.П. Рудневу* и др., а рефлексия над конструированием «психотерапевтических языков» – авторам – *Дж. Прохазка, Дж. Норкросс* и др. Особое внимание уделяется осмыслению исследований *А. Ш. Тхостова* [4] , его пониманию психической патологии как культурного феномена, мифологической составляющей болезни, а также психотерапии как семиотической реальности с сомнительной эффективностью. Наше внимание сосредоточено на одной из центральных в данной работе проблемах эффективности психотерапии, критериях ее отличия от эффекта спонтанной ремиссии (*К. Ясперс, Г. Айзенк, В. Лаутербах и др.*).

Итак, психотерапия как социокультурная практика – это особый кентавр, образующийся в междискурсивном пространстве одновременно нескольких дискурсов (от науки и литература до религии, мифопоэтики и мистики), тем самым не подчиняясь ни одним из правил этих дискурсов, не имея логики анализа «языковой игры». Манипулятивный по своей сути, этот тип социокультурной практики паразитирует на сознании людей, захватывая и привлекая их имитацией харизматичности, сакрализацией знания, эзотеричностью маргинальности. Соблазняя неповседневной атмосферой ни на что не похожего действа, психотерапия не имеет и механизма, с помощью которого можно было бы изнутри анализировать происходящее. Эта тактика – базовый инструмент манипулирования, управления сознанием и поведением в той или иной форме. Переживания клиента означаются в мифе – кон-

цепции психотерапии, произвольно и, зачастую, примитивно трактующем проблему или событие [1, 3, 4].

В дискурсивном зазоре, в котором перекрещиваются в мазаично-схизическом варианте все виды социокультурных практик, обнаруживается пространство невесомости. Прежние способы оценивания и критики, эмоциональных проявлений и поведения здесь не действуют. Растерянность попавшего в это невесомое, маргинальное и акогнитивное пространство неповседневности служит той рыхлой почвой, на которой вполне успешно могут начать произрастать плоды любой из сотен возможных и в равной степени ненаучных, произвольных интерпретаций, разнообразных лишь по степени своей деструктивности и латентности манипулирования психикой.

Сконструированная из современных дискурсивных осколков, психотерапия обнаруживает свою завидную живучесть, составив конкуренцию шаманским и собственно мистическим практикам [1, 4].

Литература

1. Сагалакова, О. А., Труевцев, Д. В. Конструирование и деконструкция психотерапии как социокультурной практики. Соблазн неповседневности / О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев. – Томск : Изд-во Томский гос. ун-т, 2008. – 209 с.
2. Ясперс, К. Общая психопатология / К. Ясперс – М. : Практика, 1997. – 1056 с.
3. Сосланд, А. Фундаментальная структура психотерапевтического метода или как создать свою школу в психотерапии / А. Сосланд – М. : Логос, 1999. – 368 с.
4. Тхостов, А. Ш. Психотерапевт и его магия //Журнал Высшей школы экономики. – 2006. – Т. 3. – № 1. – С. 103–109.

ЧЕЛОВЕК: ЕГО ПРИРОДА И СУЩНОСТЬ В ПРОТИВОРЕЧИВОМ ЕДИНСТВЕ

А. Н. Фатенков, Нижний Новгород, Россия

Русский язык, впрочем, как и немецкий, позволяет, а иногда настоятельно рекомендует различать *природу (die Natur, das Wesen, der Charakter)* и *сущность (das Wesen)*.

В самом деле, говоря о природе чего-то, мы прежде всего разъясняем, *откуда* (?) оно взялось, *из кого* (?) вышло, *из чего* (?) возникло и состоит. Вопрос о природе есть вопрос о происхождении и генетически определенном составе. Отвечая на него, мы ставим себя в положение присутствующих *при родах* кого-то, при образовании чего-то.

Природное есть порождаемое и, хотя бы потенциально, порождающее. Природа есть нечто, актуально порождающее, поддерживающее и воспроизводящее самое себя. Она генерирует себя и все свое *натуральным*, *естественным* образом, из самой себя. Размышляя о сущности кого-то или чего-то, мы задумываемся прежде всего над тем, *кто* (?) это такой, *что* (?) это такое. Вполне обоснованно и привычно вровень, или почти вровень, с сущностью ставится *чтойность*.

По А. Ф. Лосеву, например, «чтойность… и тождественна с сущностью, со смыслом, и как-то отлична от нее, будучи уже некоей соотнесенностью с материей», чтойность есть «чистый смысл инобытийно выраженного чистого смысла» [1, с. 541, 545]. Она равна, таким образом, чистому смыслу инобытийно выраженной сущности, равна, далее, сущности инобытийно выраженной сущности. В конце концов, чтойность есть инобытийность (инобытие) сущности, ее подкладка. Но это по версии *идеал-реализма* (неоплатонизма), когда бытие тяготеет все-таки к сфере идеального, а не реального (непосредственно или опосредованно натурального), когда мы вначале вынуждены спускаться от смысла к сущности, а от нее к чтойности, осуществляя затем, по мере сил, обратное восхождение. Понятно, что речь идет не только о гносеологическом, познавательном, но и об онтологическом, жизненном движении. Если, однако, нацеливать бытие на реальное, подчиняя ему идеальное, то оправданно начинать с чтойности и уже потом, трансцендируя, переходить к уровням сущностей и смыслов, но не оставаться там, а снова возвращаться к чтойности (быть может, уже изменившейся, и не факт, что в лучшую сторону). Это *натур-реализм*. Выбранное ему имя, признаться, не самое удачное, но лучшего пока не подобрать. Родовым его не заменишь – оно чересчур многозначно: *реализм* легитимен везде, где какое-то реальное, подлинное как-то отличают от какого-то мнимого. Подстроиться под *натурализм* здесь тоже не удастся, ибо его сторонники вовсе не обязаны утруждать себя отвлечением к эссенциальному плану сущего, ограничиваясь эмпирической феноменологией. Натурреализм не смыкается и с *материализмом*, который отталкивается то от явлений, заведомо уступающих в онтологической и гносеологической глубине сущностям, то от эссенциалистски постулированной материальной субстанции, особо не нуждающейся в явленном, да и развивающейся почему-то и в самой себе, и в своих мыслительных отображениях непременно по восходящей генеральной линии.

Еще важнее озаботиться отысканием *сущности-ктойности*, которая, в отличие от своего чтойного аналога, без обиняков указывала

бы на имманентный характер сущности, и тем самым на неисчезающую связь сущности и природы, на сущность, взращенную тобой, а не доставленную в тебя извне и не сформированную в тебе сторонними (по-сторонними, поту-сторонними) силами. Стольность есть чтойность, и не более того. Да, это сущность, метафизическая внутренность стола, но она стала таковой благодаря усилиям неизвестного ей ремесленника. Человечность оказывается чтойностью в той мере, в какой она бесцеремонно вносится в человека природной, социальной, а возможно, и божественной средой, и в той степени, в какой последние две отделены от природы, а божественная сфера – еще и от социальной. Человечность стремится к ктойности тогда и постольку, когда и поскольку она выверяется *экзистенциально*, по мере того, как искренне отвечаешь себе: кто (?) *я*, кто (?) *мы*, близкие друг другу люди. Результатом окажется нечто большее, чем понимание. Понять – значит до некоторой степени просчитать и приспособить(ся). Искренность пренебрегает расчетом и приспособленчеством. Она делает возможным почти невозможное: встречу человека с самим собой.

Противопоставление природы и сущности, разумеется, не абсолютно. Эссенциальная и генеалогическая проблематики соприкасаются, местами весьма тесно. И не только при выяснении истока сущности, внутреннего или внешнего, но и при сравнении порождающего и порождаемого, сравнении, которое неизбежно ведет к выделению в них схожего и несхожего, общего и особенного. А общее выступает необходимой предпосылкой сущностного (существенного). Так трактует ситуацию классическая философия. Неклассическая философия, скажем экзистенциализм, существенное соотнесет скорее и ближе с особенным.

Теснейшая, вплоть до неразличимости, стыковка природного и сущностного происходит в том случае, если порождающее целиком и полностью детерминирует порождаемое, если род (вид) безоговорочно властвует над индивидом, если филогенез безусловно превалирует над онтогенезом, если индивидуальное существование фатально предопределено, запрограммировано. Однако даже в животном мире, в каком бы мировоззренческом контексте тот ни рассматривался, о всевластии вида над индивидом, а следовательно, и о совпадении природного и сущностного говорить не приходится: пока известен хотя бы один волк, перепрыгивающий через красные флажки. Что уж говорить о человеке! Для него, конечно, генеалогия существенна. Порода, что называется, видна всегда, она упрямо заявляет о себе. С этим спорить нелепо. Равно как и соглашаться с отождествлением генеалогического и эссенциального.

Мировая культурная традиция дает интересную подсказку для описания их соотношения: *природное есть сущностное, но сущностное не есть только природное*.

С приведенной формулой, правда, согласятся отнюдь не все. В первую очередь воспротивятся те, кто стремится резко дистанцировать, оторвать друг от друга природу человека и его сущность. Такое радикальное размежевание возможно при отрицании, табуировании естественного генезиса человеческого рода, при неестественном (не из природного, а из какого-то иного мира) или даже противоестественном (из «ничто») его возникновении. В авраамических религиях человек есть существо *априродное*, жестоко третируемое ими за надуманный первородный грех. В монотеистической креационистской доктрине людское племя оказывается ничтойным по происхождению и тварно-богоподобным по сути. При этом последнюю, вообще говоря, рискованно называть человеческой сутью – она внешней формой придана «обладателям земли» трансцендентной инстанцией. Христианский Бог, принимая обличие человека (согласно догмату воплощения), нисколько не рискуя собой, имитирует земной экстрим (подобно тому, как в этом изощряется ординарный посюсторонний пользователь компьютера), но никак не дает людям умиротворения и безмятежности трансцендентно сущего. Они – игрушки в Его руках. Он творит и «спасает» их, чтобы, утилизировав посредством твари «ничто», избавиться от него – этого совечного Ему конкурента, такого же, как и Он сам, априродного, но с иной, отличной от Его, сущностью. Фокус в том, что до и без актов творения и преображения (спасения) мира эти две сущности – божественная и ничтойная – неразличимы, аналогично тому, как нераспознаваемы поначалу в гегелевской диалектике бытие и небытие. Бог – эгоист, каких свет не видывал. Данная трактовка Его, без сомнения, не единственно возможная. Но попробуйте ее оспорить, вычеркнуть из круга допустимых интерпретаций, не прибегая к «административному ресурсу»…

Отрицая трансцендентность, по крайней мере, ее бытийность, т.е. существование в качестве подлинной реальности, расщепить природу человека и его сущность заметно труднее, но все же возможно – путем социальных экспериментов и экзекуций. Очерченная ситуация выпукло проступает в полемике К. Маркса с Л. Фейербахом. Оба они – и на этом имеет смысл настаивать – понимают человека природным по происхождению и социальным по сущности. Да, не только К. Маркс, и в антропологии апеллирующий к системе общественных отношений, но и Л. Фейербах, биологизаторство которого часто преувеличивают, под-

черкивает, что человеческая сущность не может быть обнаружена в отдельно взятом индивидууме, она обнаруживается исключительно «в общении, *в единстве человека с человеком*…» [2, с. 203]. Общительность людей и есть их социальность. Насколько она активна и преобразовательна – уже другой вопрос. Но он-то как раз и является для автора известных «Тезисов» определяющим, в том числе – в критике философского предшественника, ставшего оппонентом. Тот упрекается в недопустимой для «практического материалиста» склонности к уравниванию природы человека и его сущности: у Л. Фейербаха «человеческая сущность может рассматриваться только как “род”, как внутренняя, немая всеобщность, связующая множество индивидов только *природными* узами» [3, с. 3]. Склонность, конечно, налицо. Однако насколько она опасна, чем чревата? В философской антропологии Л. Фейербаха сущность не выше природы. Она актуализирует ее, но не более. Сущность не способна кардинально изменить природу, скорее, она восстанавливает, реставрирует ее, а заодно и себя, искореженную измышленной человеком трансцендентностью. В концепции К. Маркса сущность зримо возвышается над природой. Она «снимает» ее, содержит в себе в концентрированном виде. Сущность человека не дана тому заранее, она может быть дистанцирована от его природы и способна изменять ее. Оба антропологических проекта – и Л. Фейербаха, и К. Маркса, – что называется, неоднозначны для экзистирующего существа. Человеку, вероятно, одинаково легко захлебнуться и утонуть в социально-чувственной тотальности первого и попасть под жернова все и вся перемалывающих и преобразующих социальных отношений второго.

Какого знака наша природа? Если преимущественно положительного, предпочтительнее выглядит план Л. Фейербаха. Если преимущественно отрицательного, чуть перспективнее план К. Маркса. Хотя перестроечный риск чрезвычайно велик: ситуацию вполне можно усугубить. Самое неприятное, что доверие к социальности, к «большому обществу» – его мнению, морали, праву – почти иссякло.

Литература

1. Лосев, А.Ф. Античный космос и современная наука / А.Ф. Лосев // Бытие. Имя. Космос.- М.: Мысль, 1993.- С. 61–612.
2. Фейербах, Л. Основные положения философии будущего / Л. Фейербах // Избр. филос. произв.: В 2-х т.- М.: Госполитиздат, 1955.- Т. 1.- С. 134–204.
3. Маркс, К. Тезисы о Фейербахе / К. Маркс, Ф. Энгельс // Избр. произв.: В 3-х т.- М.: Политиздат, 1983.- Т. 1.- С. 1–3.

ЭЛЕМЕНТЫ И РУДИМЕНТЫ ТВОРЧЕСТВА ИЛИ КАК ПРИШИТЬ ШУБУ К ВОРОТНИКУ

Я. Б. Частоколенко, О. А. Котиков, Томск, Россия

В связи с обилием реформ, затрагивающих все сферы жизни Российского общества, мы решили рассмотреть некоторые парадоксы и перспективы конструирования современной инновационной социокультурной реальности.

Если раньше по Европе бродил призрак коммунизма, то теперь активно бродит призрак инноваций. Исторически сложилось так, что Европейские призраки имеют обыкновение материализоваться именно в России. Это не может не вызывать некоторую тревогу и желания понять, с чем же мы имеем дело на сей раз. Первое, что бросается в глаза, это то, что креативность и творчество стали пониматься как безусловное «благо», а стремление к ним насаждается как новая социальная норма. Попробуем проанализировать складывающуюся обстановку.

Входя в пространство социокультурной реальности, мы в первую очередь сталкиваемся с тем, что «творчество» – это не только научное понятие, это и философская категория и особая грань мировоззренческих позиций. Одновременное наличие «творчества» как идеи (от греч. «первообраз», синтезирующее знание в целостную систему), идеала (особый образ цели: воображаемое совершенство), категории и понятия создает почву для смешения мира психологической реальности и мира теорий и гипотез. Абстрактная концептуальная мысль сливается с повседневным восприятием, не столько отражая реалии, сколько творя новую реальность через разноуровневые психологические практики. Основная проблема состоит в том, что сложившиеся социокультурные и культурно-исторические практики актуализации креативных возможностей реализуют разнохарактерные и разномасштабные подходы. Идеи, лежащие в основе этих подходов формировались в различных исторических условиях, воплощали в себе разные идеалы творчества и творческой личности. Своеобразие и сложность современной ситуации в том, что «Прошлое не только не исчезло, оно даже и не прошло» (Уильям Фолкнер) (цит. по: [1 с. 59]). Возникающие новые идеи и практики, отвечающие актуальным потребностям, не заменяют собой предшествующие, а сосуществуют с ними в едином социокультурном пространстве, в котором множество «творческих технологий» реализуются в бесчисленных сочетаниях, причем в большинстве случаев соединяемые методы не проверяются «на совмести-

мость» [2]. Особая методологическая и методическая сложность заключается в том, что в концепциях и практиках зачастую подразумевается идея творчества, а работа ведется как с понятием или даже частным определением и наоборот, частное определение возводится в ранг универсальной категории.

Проведя культурно-исторический анализ, мы выявили, что яркие, самобытные эпохи, такие как античность, Средние века, Новое время, порождали внутри себя образ «идеального человека», и формулировали методы его воспитания, соотнося с той глобальной идеей Божественного Творения, которая была принята и переходила в формы обучения, в подходы к социокультурному нормотворчеству. Специфика идеального представления о творчестве любой эпохи состоит в том, что мы имеем дело с отсутствием непосредственной связи с отражаемым предметом, точнее, с целостным образом предмета – в идеале выхватывается только позитивная сторона феномена. В итоге амбивалентным явлениям и свойствам (новизна, прогресс, новация и т.п.) приписываются только полюсы, хотя даже на уровне простого здравого смысла очевидно, что «новое» это далеко не всегда «хорошо» и то, что позитивно в одной системе ценностей, может быть негативным в другой. Категория творчества на каждом этапе развития общества и науки фиксирует предельно общие фундаментальные понятия, отражающие наиболее существенные связи и отношения индивидуального жизнетворчества, творения «глобальной» реальности и познания. Мы можем констатировать, что в современной науке, по мере усложнения ее системной организации, наблюдается поэтапное повышение методологического статуса категории творчества: произошел выход за границы субъекта в представление о творчестве как неотъемлемом свойстве живой материи и активности, как «универсальной мировой связи» [3]. Сопоставив ценность творчества в разных цивилизациях и культурах, мы видим, что в условиях современной глобализации сосуществуют и взаимовлияют друг на друга, определяя динамику преобразований в природе и обществе две аксиомодели творчества. Для первой характерна незначительная оценка феноменального бытия и предельно высокая оценка потенции и непроявленности. Для второй характерна высокая оценка мира объектов, реализации творческих возможностей, завышенная оценка способности субъекта в познании, контроле и управлении реальностью. Ценность творчества и инноваций выступает как своеобразный «индикатор» культуры. Пространство идей, идеалов и аксиомоделей творчества порождает два глобальных «типа» творчества – «инновационное» и

«традиционное», тесно связанные с предполагаемой долей трансляции смысла Божественного и свободой трансляции смысла себя.

Можно констатировать, что «дизайн» и «конструирование» инновационной социокультурной реальности включает в себя во-первых, вынужденное совмещение старых и новых идей, идеалов, ценностей, целей; во-вторых, происходит активный диалог между научно-психологическим знанием и «ненаучными» видами, например житейским, религиозным и художественным психологическим знанием, которые играют большую роль в становлении мировоззрения, формировании системы ценностей и в практической ориентации личности в решении жизненных задач.

Итак, современная социокультурная ситуация характеризуется активизацией инновационных устремлений общества на фоне информационной революции. В такой ситуации необходим человек, не нуждающийся в устойчивости и неподвижности. Постоянная готовность к контакту с неизвестностью, устремленность в будущее – отличительная черта подобного человека. Появились документы, определяющие контуры инновационной модели развития российской экономики, являющейся стратегическим выбором России: взят новый курс «на повсеместные инновации» [4]. Инновационная экономика понимается как конкурентоспособная на глобальном мировом рынке. Сейчас предпринимаются конкретные шаги по реализации инновационного курса и воспитания соответствующего человека. Таким образом, мы видим, что:

Во-первых, формируется новая уникальная социокультурная ситуация, в которой творчество и креативность из элитарных свойств и способностей переводятся в разряд массовых. Это означает **массовый практический запрос на методы, стратегии и тактики актуализации креативных возможностей** личности, групп, организаций, сообществ.

Во-вторых, большинство научных концепций творчества развивалось в недрах лабораторий, и прекрасно работают в тех условиях, в которых они и были созданы. Это неизбежно выливается в серьезные проблемы при попытке выхода с этими концепциями в пространство «большей размерности» – пространство житейской реальности духовного, социального и технического конструирования инновационного мира. В этом пространстве *важную (а иногда и решающую) роль начинают играть те феномены и особенности, которые в лабораторных моделях либо исключались из рассмотрения как трудноуловимые, несущественные, либо относились к разряду «оппозиций» – явлений не имеющих отношения к творчеству либо феноменов «враждебных» творчеству*.

В-третьих, выход в пространство «большей размерности» требует многомерного подхода, учитывающего действие разнонаправленных тенденций. Мы полагаем, что *антиномичность составляет главное своеобразие новой мировоззренческой атмосферы общества*, стремящегося к тотальности (процессы интеграции и глобализации) через развитие индивидуальности и свободы, самоактуализацию личности. Эти разнонаправленные тенденции проецируются в социально-психологические практики актуализации креативных возможностей и практики жизнетворчества, требуя способности оперировать парадоксами и работать в неопределенном и противоречивом коммуникативном пространстве.

В-четвертых, творчество *неоднозначно и амбивалентно,* что ярко проявляется в центральном парадоксе современности – творческого могущества и онтологической слабости человека. Достижения современной цивилизации (новые технологии, масштабность применения инноваций, развитие новой социальной реальности – инновационного мира) провоцируют у человека новое чувство могущества в творческом преобразовании окружающей действительности и собственной природы, одновременно порождая новый опыт незащищенности перед лицом этой мощи. Этот парадокс выявляет новые социально-психологические границы и модели жизнетворчества, оформляет специфическую для каждой культуры игру большого числа противостоящих друг другу экзистенциальных чувств, среди которых чувство страха перед новым, желание защититься от него и надежды на «лучшее новое», стремлению к нему, наиболее значимы.

В-пятых, пространство житейской реальности, не только *антиномично и противоречиво но и диа-логично*: в нем вступают в диалог разные «логики» научного и ненаучного психологического знания (художественного, житейского, религиозного и т.п.) о творчестве, Творце, творении и творческой личности. Ценность творчества является своеобразным «индикатором» культуры (и субкультур), который о-пределевает (задает границы и пределы) свободы, характера, объема и соотношения социально приемлемого «традиционного творчества», реализующего тенденцию к сохранению и репликации, трансляции себя в будущее и «инновационного творчества», реализующего тенденцию к расширению границ, выхода за собственные пределы. Если общепсихологические исследования творчества фокусируют внимание на позитивных и конструктивных сторонах феномена творчества (самоактуализация, самореализация, становление многомерного мира челове-

ка и т.п.), то прикладные социально-психологические и социологические исследования сталкиваются с острой борьбой между традициями и нововведениями на всех уровнях социально-психологической иерархии (личность, малая группа, большая группа, общество в целом). Борьба может иметь очень разные, в том числе разрушительные и деструктивные формы и последствия. Г. Тард, исследуя феномен инноваций, отметил 4 основных типа этой борьбы: 1) насильственное или мирное уничтожение другого 2) некоторый компромисс (например, уничтожение сущности при сохранении традиционной формы) 3) традиционные формы, избегая гибели, «преклоняются» перед новыми (в религии, языке, законодательстве, искусстве победителей) 4) появляется другое нововведение, которое, применяя для своих целей обе борющиеся стороны, прекращает их борьбу [3]. На том этапе, когда общество способно к диалогу, оно движется эволюционным путем, на этапе отказа от диалога инициируется антисистемная динамика, повышая вероятность революционного пути с непредсказуемыми последствиями.

Таким образом, мы получаем никогда ранее не существовавший комплекс проблемных ситуаций:

1) предлагается **массовое вступление в инновационные процессы** разных уровней, что создает естественное противоречие: «инновация» до настоящего времени не бывала «массовой», это отрыв от массы, за счет чего и достигались конкурентные преимущества. Однако, инновации – это не только средство поступательного экономического развития, ведущего к повышению конкурентоспособности, но и мощное средство культурной дестабилизации, со всеми вытекающими последствиями. Тотальная экономическая инновационность не может не затрагивать образование, культуру, весь образ жизни общества. Это означает изменчивость, текучесть, нестабильность ценностей, смыслов, норм, правил, взглядов, мировоззренческих позиций во имя конкурентоспособности в глобальной мировой экономике, что создает массу психологических проблем связанных с нормо- и смыслотворчеством в конкурентно-нестабильной среде;

2) утверждается, что инновационный курс – это то, что нужно, что принесет **благо для всех членов общества**. Таким образом, общество оказывается **на пороге новой утопии**: планируется «великая инверсия», в процессе которой творчество (создание нового как выход за пределы «нормы») становится обязательной для всех нормой;

3) возникает иллюзия управляемости инновационными процессами. Однако в силу экстремальности и предельности инноваций управ-

ление и прогнозирование проблематично. В управленческих моделях и прогнозах **учитывается только положительная сторона феномена**, а между тем реальная природа творчества и инноваций амбивалентна.

В итоге мы получаем ряд парадоксов, которые в ближайшем будущем зададут границы моделирования «творческих поисков» и социальных инновационных процессов. Мы выделили три парадокса, которые на наш взгляд являются ведущими: мы их условно обозначили как «парадокс зазеркалья», «парадокс хамелеона» и «парадокс инновационной массовки». Кратко охарактеризуем каждый из них.

Парадокс зазеркалья. Поскольку творчество и инноватика объявляются «обязательной нормой», то в ближайшее время мы получим глубоко парадоксальную ситуацию, когда отказ от инноваций будет восприниматься как инновация. Новое – это всегда отклонение от нормы. Если инновация становится нормой, то из этого неизбежно следует, что новизной будет отказ от инноваций как выход за пределы декларированной общественной нормы.

Следствия парадокса зазеркалья:

– желание уйти из потока инновации как инновация: с большой степенью вероятности мы получаем феномен активной «антитворческой» личности;

– антисистемная динамика будет проявляться в отказе от вхождения в инновационный лабиринт. Как вариант – слом самого лабиринта.

Парадокс хамелеона. Вышедший на охоту хамелеон активно вертит глазами: один глаз может смотреть назад, в то время как другой смотрит вперед. Объявление инноваций единственным правильным путем развития существенно сужает «сектор обзора»: мы сможем поймать только ту муху, которая сядет у нас перед носом. Остальные насекомые будут упущены. Парадоксальность ситуации в том, что эффективность инноваций обеспечивается широтой взглядов, разнообразием и вариабельностью. Требование ограничивать сектор обзора только инновационными направлениями неизбежно сужает вариативность, что вместо вожделенной эффективности в ловле добычи приведет к ее резкому падению. Смысл адаптивности системы не в том, чтобы «смотреть вперед», а в том, чтобы ловить добычу. Парадокс можно сформулировать так: вынужденная инновационная направленность снижает общую эффективность системы.

Следствия парадокса хамелеона:

– снижение общего адаптивного потенциала системы;

– снижение конкурентоспособности.

Парадокс инновационной массовки. Новое массово-инновационное явление конструируется (гуманитарными технологиями, экономико-юридическим форматированием, манипулированием массовым сознанием через СМИ и т.п.) как социальное новообразование. Это подразумевает появление новой реальности, в которой генеральная совокупность членов общества оказывается «вброшенной» в зону инновационной нестабильности. Между тем Гауссово распределение еще никто не отменял: большинство людей не авантюристы по натуре. Любая появляющаяся альтернатива (новация, инновация, нововведение) оговаривает не только свои границы, но и переопределяет границы системы в целом. Никогда ранее не существовали системы, «тело» которых составляли бы бесконечные инновации и перманентные альтернативы. Из психологии известно, что чем более нестабильна «текущая» ситуация, тем стереотипнее мыслит человек, не успевая за ритмом жизни. Парадокс можно сформулировать так: массовость инноваций порождает массовую стереотипизацию.

Следствия парадокса инновационной массовки:

– фоновая нестабильность требует надежной «страховочной сетки» быстрого реагирования, которую обеспечивают стереотипы. В условиях массовой инновационной нестабильности мы получаем массовую стереотипную личность;

– для воспитания творческой личности (свободной от подавляющей власти стереотипов) необходима стабильная ситуация. «Массовая» творческая личность появляется в условиях относительной стабильности.

Локальные парадоксальные эффекты современности: снижение «сектора обзора» при потребности к расширению, снижение разнообразия при необходимости его обеспечения, стереотипизация мышления при потребности в творческом, отказ от инноваций как инновация и т.п. стыкуются с Глобальным Парадокс творческого (технологического, гуманитарного и т.п.) могущества и онтологической слабости человека.

Локальные и глобальный парадоксы связаны с тем, что фактически вся мощь творчества (и в частности, научно-технического прогресса) ставится на службу «витальной онтологии»: материально ориентированная конкуренция с неизбежным агрессивным фоном ведет к потере смысла существования, сводимого к материальному благополучию. В инновационном целеполагании (цель – конкурентоспособность, понимаемая как материальная) современной технократической цивилизации выпали высшие ценности и смыслы. По сути, мы сталкиваемся с еще одним глобальным и неизученным социальным явлением

– «инновационным мэйнстримом». Что это такое? Обратимся сначала к примеру из физики: «в современной физике давно существует описание так называемых агрегатных состояний вещества. Согласно этому описанию, вещество может находиться в одном из четырех физических состояний: твердом, жидком, газообразном и плазменном. Переход вещества из одного состояния в другое носит скачкообразный, можно сказать, революционный характер – практически все наблюдаемые параметры при подобном переходе в принципиально новое качество терпят разрывы разного рода. Такие изменения сопровождаются разрушением всей прежней структуры и образованием новых структур, причем в определенный момент времени оба эти структурных типа сосуществуют одновременно, будучи несовместимыми друг с другом. Весьма примечательно, что новообразованные зоны в прежней структуре существуют автономно, хотя и имеют с ней общие границы» [5, с. 1]. На наш взгляд, примерно так же выглядит социальная структура инновационного мэйнстрима. Инновационный мэйнстрим можно понимать как особую версию инновационной реальности, которая, во-первых, позволяет делать из креативности, творчества и инновации товар; во-вторых продавать его вне зависимости от его реальной эффективности и, в третьих, поддерживать и продолжать творить заданную версию реальности. Это определение «инновационного мэйнстрима», по сути, не определение, а некое общее представление о происходящем, позволяющее прогнозировать как системную, так и антисистемную динамику мэйнстрима. Итак, прогноз. Инновации и творчество ставятся в экономический оборот не только на уровне производства, но и на уровне мифологических оболочек и модной фразеологии. А то, что ставится в экономический оборот одновременно и в технической и в гуманитарной сфере неизбежно эволюционирует от образа до образца и далее до стереотипа. Инновационный мэйнстрим можно сравнить с языками программирования (имеются ввиду жесткие типовые языки). Такие языки представляют собой жесткий каркас из набора команд системы и являются принципиально «бесконтекстными». Бесконтекстность означает, что сами по себе они пусты: оперируя ими, мы оперируем оболочками, которые могут наполняться любым содержанием. Но язык отнюдь не нейтрален к содержанию: проходя через каркас системных команд, содержание дифференцируется в поток постоянно преобразующихся «торговых» данных. Под «торговостью» в данном случае подразумевается востребованность данных снаружи и внутри самой системы. Однако сам формат востре-

бованности заранее задан изначальным программным каркасом. Все то, что в содержании не подпадает под дифференциацию по «торговым» версиям просто вычищается из системы. Таким образом любые «жесткие» системные языки самоподтверждают ту версию реальности, под которую были созданы. И сами же задают сектор актуальности, снова и снова воссоздавая принятую версию и обеспечивая ее дальнейшее существование. Это нормальная, обычная динамика любой системы, стремящейся к выживанию и самовоспроизведению. Главный парадокс инновационного мэйнстрима в том, что инновации всегда были инструментом, взламывающим самовоспроизводящиеся системные версии. Инновации обеспечивали появление альтернатив системе, создавая внутри нее «локальные зоны». Возникновение этих зон связано с отклонением «вектора лояльности» малого сообщества локальной зоны: лояльность к системе в целом падает, тогда как лояльность к членам микрогруппы повышается. Вступает в силу антисистемная динамика: малые группы локальных зон получают преимущества инновационного потенциала по отношению к системе, формируя альтернативы. Каждая альтернатива (новация, инновация, нововведение, новообразование) обладает собственным набором характеристик, зависящих от степени лояльности к системе и обеспечивающих выживание альтернативного микросообщества в общей системе. Любая появляющаяся альтернатива оговаривает не только свои границы, но и переопределяет границы системы в целом. Уникальность современной ситуации в том, что на место самовоспроизводящейся системы ставятся инновационные оболочки метапрограмирования социальной среды и как следствие культуры в целом. Альтернатива возникает всегда по отношению к чему-то, к существующей системе. Просто «альтернативы» без отношения не бывает. Суть альтернатив – соединение инновационных оболочек с нововводимым содержанием. Как мы уже упоминали, никогда ранее не существовали системы, «тело» которых составляли бы бесконечные инновации и перманентные альтернативы.

Мы полагаем, что творчество и инновации – «живой организм», призванный не только поддерживать свое существование, но и «отправлять» множество функций, присущих жизни. Препарировать этот организм, оставив только «рабочие руки» или «думающую голову», а все прочие качества, формы жизнедеятельности и «системы жизнеобеспечения» отбросить как ненужные и несущественные – бесперспективный, но доминирующий сегодня конструктивистский подход в стиле Франкенштейна. Нас интересуют феномены и особенности, которые

можно объединить в понятие «культура творчества» в противовес «конструированию инноваций». И на этом пути мы сталкиваемся с необходимостью исследовать феномены трех категорий, которые до сих пор «выпадали» из поля зрения науки и рассматривались как:

– трудноуловимые (спонтанность, случайность, непредсказуемость творчества),

– несущественные (настроения, эмоции и события повседневной жизни),

– относящиеся к разряду явлений, не имеющих отношения к творчеству либо феноменов «враждебных» творчеству (деструкция, регрессия, креативная фрустрация и т.п.)

В современном мире «инновационной массовки» именно эти феномены оказываются определяющими. Их исследование позволит, во-первых, оперировать не только проявленными, но и латентными противоречиями творчества, что существенно повысит прогностический потенциал инновационного моделирования; а во-вторых, пришивать не «шубу» к воротнику «творческих технологий», а технологический воротник к «шубе» знаний о целостном и многомерном феномене творчества.

Литература

1. Гусинский, Э. Н. Образование личности [Текст] / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Интерпраксис, 1994. – 136 с.
2. Мелик-Гайказян, И. В. Методология моделирования структур элитного образования / И. В. Мелик-Гайказян // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 57–75.
3. Карпова, Ю. А. Введение в социологию инноватики: учебное пособие [Текст] / Ю. А. Карпова. – СПб. : Питер, 2004. – 192 с.
4. Волков, А. Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Электронный ресурс] / А. Волков, И. Реморенко, Я. Кузьминов, Б. Рудник, И. Фрумин, Л. Якобсон при участии Г. Андрущака, М. Юдкевич. – 2008. – Режим доступа : http://www.hse.ru/temp/2008/files/education-2020.pdf
5. Булатов, Д. В направлении времени «Ч» [Электронный ресурс] / Д. Булатов // Художественный журнал. 2005. № 58–59. – Режим доступа : http://xz.gif.ru/numbers/58-59/ch/-

ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

А. В. Чесноков, Томск, Россия

Несомненно, для преподавателя физической культуры большое значение имеет уровень двигательной подготовленности [1–2]. При прочих равных условиях преподаватель с высоким уровнем двигательной подготовленности имеет больше шансов добиться успехов, а также завоевать уважение и авторитет в ученической среде. При проведении занятий двигательная подготовленность педагога является наглядным примером и своего рода стимулом для достижения определенных спортивных результатов его подопечных [3–5].

В основу данного исследования легло изучение влияния занятий двигательной деятельностью (и как результат – достижение определенного уровня двигательной подготовленности) педагогами на такие их ценностные ориентации как: желание совершенствоваться в избранной профессии, желание посвятить себя избранной деятельности и в будущем, а также на уровень педагогической квалификации респондентов. Работа выполнена на основе анкетирования выпускников специализированных вузов и факультетов, работающих по специальности (это преподаватели школ, вузов, секций, ДЮСШ, ШОТ, УОТ и т.д.). В исследовании принимали участие респонденты не только Сибирского региона (города Томск, Новосибирск, Барнаул, Кемерово и т.д.), но и всей России в целом (от г. Москвы до г. Уссурийска). Всего было обработано 780 анкет.

В исследовании принимали участие респонденты не только Сибирского региона (города Томск, Новосибирск, Барнаул, Кемерово и т.д.), но и по всей России в целом (от Москвы до Уссурийска). Всего было обработано 780 анкет. Анкета включала в себя 8 вопросов:

1) фамилия, имя, отчество респондента;

2) место работы, должность;

3) возраст;

4) стаж педагогической деятельности;

5) все имеющиеся спортивные разряды, в том числе и прошлые (с указанием вида спорта);

6) педагогическая квалификация (разряд ЕТС, тренерская категория и т.д.);

7) планирует ли опрашиваемый повышать свою педагогическую квалификацию;

8) планирует ли и далее работать в сфере физической культуры и спорта.

Для исследования особенно важным было проследить наличие взаимосвязи между уровнем двигательной подготовленности, спортивной квалификацией респондента, и уровнем педагогической квалификации с одной стороны; и уровнем двигательной подготовленности и желанием повышать свою педагогическую квалификацию, как в прочем и дальше работать в избранной сфере, с другой.

В результате изучения и анализа анкет мы пришли к следующим выводам о влиянии уровня двигательной подготовленности преподавателя на его профессиональные качества и ценностные ориентации.

Возраст анкетируемых. Всех респондентов мы разбили по трем возрастным группам. К первой группе отнесли молодых специалистов в возрасте от 21 до 30 лет, их оказалось 24 % от общего количества респондентов; ко второй – специалистов среднего возраста от 31 до 50 лет, их количество составило 47 %; третья группа включает специалистов предпенсионного и пенсионного возраста от 51 и более лет, в количестве 39%.

Исследование показало, что доля молодых специалистов оказалась, на наш взгляд, недостаточной. Их количество объясняется во многом социально-экономическими условиями и политикой государства в сфере образования в целом.

Постоянство места работы в области физической культуры и спорта и непрерывный стаж респондентов говорит о желании работать в выбранной профессии. И как показало исследование у подавляющего большинства респондентов (более 80%), стаж не прерывался.

Двигательная подготовленность опрашиваемых определялась исходя из наличия, пусть даже в прошлом, спортивных разрядов респондентов по различным видам спорта. Также мы пришли к выводу, что более объективно будет суммировать все имеющиеся спортивные показатели, а не брать наивысший разряд или звание, и по нему судить о двигательной подготовленности респондента, так как в первом случае учитывается разносторонность, можно даже сказать гармоничность, двигательной подготовленности исследуемых.

Каждому спортивному разряду было присвоено определенное количество баллов, третий спортивный разряд оценивался в 1 балл; второй разряд – 2 балла; первый – 3 балла; кандидат в мастера спорта (КМС) – 4 балла; мастер спорта (МС) – 5 баллов; мастер спорта международного класса (МСМК) – 7 баллов; заслуженный мастер спорта

(ЗМС) – 9 баллов. Баллы присваивались исходя из степени предполагаемой трудности при выполнении тех или иных разрядов или званий и статистика их присвоения. Таким образом, у нас все респонденты по данному признаку оказались в 10 группах.

В исследовании приняло участие 26 МС, 4 МСМК и 1 ЗМС.

Уровень педагогической квалификации определялся разрядом единой тарифной сетки (ЕТС) и варьировался от 8 до 16. Наибольшее количество опрошенных респондентов имело 11, 12, 13 и 14 разряды.

В вопросе о желании респондента повысить свою педагогическую квалификацию, 67,6 % (526 человек) опрошенных планируют в дальнейшем так или иначе повышать свою педагогическую квалификацию. Что может быть связано не только со стремлением к самосовершенствованию и развитию, но и материальными соображениями.

Одна из задач исследования состояла в том, чтобы выявить наличие либо отсутствие связи между уровнем двигательной подготовленности и разрядом ЕТС, а также желанием продолжить свою педагогическую деятельность, совершенствуясь в ней.

Для выявления связи между двигательной подготовленностью в каждой из 10 групп и педагогической квалификацией был рассчитан средний разряд ЕТС в каждой из групп педагогов с определенным уровнем двигательной подготовленности.

В результате анализа прослеживается устойчивая прямопропорциональная зависимость между уровнем двигательной подготовленности и уровнем педагогической квалификации – чем выше двигательная подготовленность респондента, тем выше должен быть у него разряд ЕТС.

Мы видим причину такой тесной связи между двигательной подготовленностью и педагогической квалификацией в том, что с возрастом у специалиста физической культуры и спорта происходит своего рода смещение акцентов. Когда активная жизненная позиция, самодисциплина и стремление к самосовершенствованию, выработанные спортом, после окончания активных тренировок фокусируют внутреннюю активность человека уже на другом аспекте спортивной деятельности – тренерской, преподавательской и естественно на совершенствование в ней.

Перейдем к изучению, степени взаимовлияния, двигательной подготовленности и желанием, в дальнейшем, заниматься избранной деятельностью. Для этого мы определяли в каждой из групп по уровню двигательной подготовленности процент желающих и далее реализовывать себя в сфере физической культуры и спорта (к общему количе-

ству респондентов в каждой группе). Так в группе 1 таких респондентов оказалось 63 %, в группе 2–71 %, в 3–67 %, в 4–74 %, в 5–76 %, в 6–76 %, в 7–78 %, в 8–78 %, в 9–90 %, в 10–91 %.

Таким образом и здесь прослеживается прямопропорциональная зависимость между уровнем двигательной подготовленности и желанием и в дальнейшем заниматься преподавательской деятельностью. Так, в целом, чем выше двигательная подготовленность, тем больше желание и дальше трудиться в профессии. Ведь специалист серьезно занимаясь спортом, как правило, в прошлом, сознательно готовит себя к работе в области физической культуры и спорта, более глубоко погружен как в теорию, так и в практику избранной сферы и, следовательно, такой специалист более востребован и, стало быть может найти в рамках профессии более интересную и более оплачиваемую работу (при прочих равных условиях).

Анализ зависимости между уровнем двигательной подготовленности и желанием повышать свою квалификацию нами не приводится, так как он практически идентичен предыдущему (включая причины и следствия).

Кроме того, нами изучался вопрос влияния уровня двигательной подготовленности и желания в дальнейшем заниматься избранной деятельностью (повышать свою педагогическую квалификацию) в каждой из трех возрастных групп. Мы обнаружили, что желание уйти из профессии у молодежи несколько выше, чем у более возрастных коллег и, в общем, никак не зависит от уровня двигательной подготовленности. Данная тенденция, на наш взгляд, в большей мере объясняется социально-экономическими условиями (большая возможность трудоустройства, неустроенный быт, а стало быть, и большая необходимость в высокой зарплате, отсутствие устойчивых профессиональных связей и привязанностей).

Итак, в целом подводя итог нашему исследованию можно констатировать зависимость: чем выше уровень двигательной подготовленности респондента, его спортивные разряды, и как следствие педагогическая квалификация, тем выше вероятность того, что специалист останется в сфере физической культуры и спорта, продолжая совершенствоваться в ней.

То есть речь идет, в целом, о ценностных ориентациях педагога физической культуры, о его профессиональных ценностях, как он себя реализует в настоящем и мыслит в дальнейшем, исходя и базируясь на приобретенных ранее двигательных качествах, умениях и навыках. По-

казано, как через двигательную деятельность могут меняться ценностные ориентации педагога физической культуры.

Таким образом, благодаря разносторонности, в данном случае двигательной, можно даже сказать гармоничности (как гуманистической цели воспитания) личности педагога, усиливается ее положительное воздействие на личность воспитуемых. Ведь у разносторонне развитого педагога шансов проявить себя в столь комплексной и разноплановой деятельности, какую представляет собой физическая культура в плане эффективного приобщения своих подопечных к этой части культуры человечества, гораздо больше. Происходит это по причине того, что двигательно-подготовленный педагог изначально находятся на более высоком профессионально-методическом уровне, при прочих равных условиях, так как на своем личном опыте знаком со всеми секретами и тонкостями профессионального спортивного мастерства.

Литература

1. Кужилин, Р. В. Взаимосвязь уровня спортивной подготовленности спортсмена и его будущего тренерского мастерства / Р. В. Кужилин // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 12. – С. 60–65.
2. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: учеб. для ин-тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
3. Артюшенко, А. Ф. О подготовке учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 10. – С. 45–49.
4. Артюшенко, А. Ф. Некоторые вопросы подготовки специалистов на факультете физического воспитания / А. Ф. Артюшенко, В. С. Лизогуб // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 12. – С. 34–35.
5. Ашмарин, Б. А. Профессиограмма учителя физической культуры. Метод. разработка / Б. А. Ашмарин. – Хабаровск, 1991. – 13 с.

О СУБСТАНЦИОНАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗУМА И HIGH-HUME ТЕХНОЛОГИЯХ (НАТУРФИЛОСОФСКОЕ ЭССЕ)

В. Ф. Чешко, Харьков, Украина

Декартовско-кантианская трактовка суверенности Разума по отношению к породившему его материальному миру является одной из несущих конструкций современной цивилизации. Смысл этого тезиса в его современной интерпретации заключается в независимости Разума от Субстанции, наших знаний о мире от природы их материального носителя – человеческого мозга. На этой основе строится одновременно и теория познания, и этика техногенной цивилизации. После Канта этические системы стремились освободиться от любых ссылок на природу человека.

Единственной основой для того, чтобы судить, что есть Добро, а что Зло должны служить доводы Разума в виде логически непротиворечивых умозаключений (даже если речь идет о морали «разумных дьяволов»).

Однако, наука и технология, порожденные этой цивилизацией, сделали декартовскую концепцию крайне уязвимой для критики в теоретическом и рискованной в практическом плане [1]. Эдвард Уилсон, один из основоположников социобиологии и эволюционной психологии формулирует тезис, под которым, вероятно, подпишется большинство современных «естественников»: развитие современной цивилизации делает абсолютно необходимым синтез естественнонаучного и социогуманитарного знания на основе концептуальной базы и понятийно-категориального аппарата естествознания «звезда философии закатывается» [2].

Но так ли это? Эти заметки представляют собой попытку найти коррелятивы между данными современной науки, возможностями высоких технологий и философско-антропологическими истолкованиями природы собственного сознания.

«Если какая-либо технология окажется достаточно могущественной, чтобы переформировать нас, то это будет, видимо, иметь пагубные последствия и для либеральной демократии, и для природы самой политики» [3] – это высказывание Френсиса Фукуямы удивительным образом оказывается созвучным и с фактами естествознания. Последние вышли за пределы профессионального сообщества экспертов – социобиологов и биотехнологов, наводят на мысль, что стремление к равенству и социальной справедливости – две доминанты Западной политической ментальности – могут оказаться одновременно и генетически запрограммированным архетипом человеческой психики.

Стабильная эволюционная стратегия гоминид включает в себя четыре поведенческих модуса: агрессия (агонистическое поведение), кооперация, эгоизм и альтруизм. В человеческом обществе их содержание давно оторвалось от собственно биологического фундамента, сохранив, однако эволюционно-генетическую преемственность со своими «биологическими прототипами». Такую преемственность с точки зрения эволюционной психологии обеспечивает так называемый маккиавелистский интеллект: свойственная человеку способность к социальному познанию, т.е. созданию идеальных моделей и образов, отражающих действительные отношения между индивидуумами внутри социальной группы и прогнозировать поведение конкретных членов такой группы в определенной (спонтанно возникшей или искусственно созданной)

ситуации [4]. Морфофизиологической структурой, обеспечивающей эту способность, являются «зеркальные» структуры коры головного мозга. Именно так между действиями и эмоциями, им соответствующими, возникает смысловая связь (семиосфера). И при этом, такая связь (по крайней мере, односторонняя) возникает и с особями иного биологического вида, которые имеют хотя бы частично перекрывающиеся семиотические системы [5–6]. Итак, не словесно-логическая, а образно-эмоциональная компонента мышления, очевидно, была предпосылкой зарождающегося сознания, неотъемлемым атрибутом которого есть способность к рефлексии. Использование «орудий коллективного потребления» [7] оказывается эффективным только как результат согласованных усилий многих индивидуумов. Возникают различные поведенческие модусы, обеспечивающие гомеостатическую по своим результатам социализацию – встраивание индивидуума в самовоспроизводящуюся систему социальных связей и отношений.

Одним из первых среди них есть так называемая «внутренняя речь» – интериоризация языкового общения. Ее функциональное назначение – развитие механизма саморегуляции психических процессов. Внутренняя речь достаточно долго сохраняло характер видений, внутренних голосов, т.е. воспринималась как имеющая внешний относительно сознания человека источник.

Вторая особенность диктуемой технологически детерминируемой социализации – роль религии и искусства, служащих способами преодоления генно-культурной дезадаптации. Сформировавшаяся у прачеловека идеальная модель социальной реальности (отношений между индивидуумами внутри социальной группы) была экстраполирована им на всю реальность в целом. Так возникла мифология (мифологическое сознание). Размытость границ между индивидуальным «Я» и внешним миром служит механизмом, посредством которого социализация становится фактором, формирующим личностные особенности поведения человека в онтогенезе. Как известно, одной из базисных атрибутов мифологической формы сознания, например, является персонификация природных и социальных явлений и процессов. В терминах эволюционной когнитивной психологии это суждение оказывается тождественным распространению человеком на природные явления объяснительной модели, уже опробованной на прогнозировании поведения сородичей по родоплеменной группе. Преодоление этой модели заняло несколько десятков тысячелетий и привело к XVI–XVII вв. к формированию основ так называемой техногенной цивилизации и классической науки.

Итак, особенность стабильной эволюционной стратегии гоминид заключается в трансформации биологической дезадаптации в социокультурную адаптацию, повышающую шансы своих носителей на выживание. Эволюция социальной организации расходилась с биологическими особенностями, возникшими в ходе биологической (наиболее медленной, и в силу этого – наиболее консервативной) фазы антропогенеза. Религия, мораль, искусство в рамках такой концепции рассматриваются как социокультурные адаптации, функция которых состоит в предотвращении деструктивных взаимодействий технологических инноваций и биологических адаптаций в антропогенезе [8–9]. Эмоции гордости и стыда оказываются общими для всех типов культур, также как их внешние проявления [10]. Эти эмоционально-поведенческие модусы возникли в ходе биологической эволюции как специфические адаптации, обеспечивающие устойчивость отношений доминирования и подчинения в сообществе, на их основе сформировались многочисленные культурные стереотипы ситуативного общения и социальной интеграции. Содержание психологических процессов изменилось, а их эмоционально поведенческие проявления остались прежними.

В свою очередь, размер эффективно функционирующей социальной группы зависит от размеров головного мозга, деятельность которого позволяет индивидуума контролировать сложную систему социальных отношений между особями. Очевидно, в процессе антропогенеза произошло радикальное усовершенствование организации нейропсихических процессов, сопровождающиеся преодолением маккиавелистским интеллектом Homo sapiens, некоей пороговой величины, сопряженной с принципиально новыми нейропсихологическими механизмами регуляции социального поведения [11]. Социокультурная эволюция существенно модифицировала и усложнила такие системы. Наряду с генетическими детерминантами альтруистического поведения появились «культургены» («мемы») со сходными, а то и значительно более мощными внешними проявлениями. В качестве признаков принадлежности к одной и той же общности стали рассматриваться языковые, религиозные, этнические или расовые, имущественные и прочие социальные и политические атрибуты. Возможно, не случайно, что те социумы, в которых статус поведенческого модуса взаимопомощи и коллективизма высок, имеют ясно выраженную склонность к развитию различных форм ксенофобии. В период социальных и политических кризисов такие проявления дегуманизации внутригрупповых и межгрупповых отношений резко обостряются и углубляются.

Наряду с этим в социокультурогенезе проявляется и противоположная, характерная только для человека тенденция к расширению границ ментальной доминанты «свой», и содержания отражающих ее логико-философских категорий и критериев принадлежности к «своим». Вероятно, именно эта особенность человеческой психики стала одной из биологических предпосылок неолитической революции, в качестве неотъемлемого компонента которой стала замена традиционной «технологии» добывания пищи – охоты «высокой» на тот период биотехнологией – разведением домашних животных [12]. К середине XX в. философская интерпретация этого понятия стала тождественным всем носителям разума (человечество). И тогда же с возникновением экологической этики наметился новый предельный переход – «все живое». Однако и эта тенденция, как выясняется, лежит в пределах генетической нормы реакции. Способствуя сохранению целостности биосферы, как эколого-культурной среды обитания Homo sapiens, она одновременно стабилизует биосоциальную природу и преемственность социокультурной эволюции человечества. В такой трактовке выявляется эволюционное значение эмпатии, адресованной «всему живому», как механизма генно-культурной коадаптации и техно-культурного баланса.

Учтем, однако, два обстоятельства. Во-первых, эквивалентность биологических и социальных поведенческих модусов носит не причинно-следственный, а эволюционно-исторический характер. Во-вторых, законы биологической и социокультурной эволюции имеют некие инвариантные атрибуты. Но у новых фактов и теорий, касающихся взаимодействия генетической и социокультурной составляющих человеческой природы есть и другой аспект. Знание психогенетических основ поведения высших приматов может быть преобразовано в разновидности управления когнитивным социокультурными кодами (программирования и манипулирования сознанием) и в этом случае уже имеет непосредственное отношение к феномену биовласти. Слухи о смерти философии, оказываются несколько преувеличенными. Век XXI, будет, в том числе, и веком практической философии.

Литература

1. Damasio, A. Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain / A. Damasio. – N. Y. : Putnam Publishing Group, 1994. – P. 3.
2. Atlantic Unbound. – 18.03.1998.
3. Фукуяма, Ф. Наше постчеловеческое будущее / Ф. Фукуяма ; пер. с англ. М. : АСТ, 2004. – 343 с.

4. Резникова, Ж. И. Интеллект и язык животных и человека. Основы когнитивной этологии / Ж. И. Резникова. – М. : Академкнига, 2005. –Гл. 8.
5. Rizzolatti, G. The Mirror-Neuron System / G. Rizzolatti, L. Craighero // Annual Review of Neuroscience. – 2004. Vol. 27. – P. 169–192.
6. Черниговская Т. В. Зеркальный мозг, концепты и язык: цена антропогенеза / Т. В. Черниговская // Физиол. журн. им. И. М. Сеченова. – 2006. – Т. 92. – № 1. – С. 84–99.
7. Клягин, Н. В. Homo sum / Н. В. Клягин // Мир психологии. – 2005. – № 4 (44). – С. 88–102.
8. Соловьев, О. В. От человеческого Я к человеческому мета-Я (о возможности разрешения «неразрешимого» противоречия между биологическим и социальным в структуре человеческого Я) / О. В. Соловьев // Мир психологии. – 2005. – № 4 (44). – С. 75–88.
9. Boyer, P. Religion: Bound to believe? / P. Boyer // Nature. – 2008. – V. 455. – P. 1038–1039.
10. Палмер, Дж. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens / Дж. Палмер, Л. Палмер. – М. : Прайм, 2003. – 352 с.
11. Herrmann, E. Humans Have Evolved Specialized Skills of Social Cognition: The Cultural Intelligence Hypothesis / E. Herrmann, J. Call, M.V. Hernàndez-Lloreda, B. Hare, M. Tomasello // Science. – 2007. – V. 317. –P. 360–366.
12. Prato-Previde, E. Gender Differences in Owners Interacting with Pet Dogs: An Observational Study / E. Prato-Previde, G. Fallani , P. Valsecchi // Ethology. – 2006. – V. 112. – № 1. – P. 64–73.

ПРОИЗВОЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

М. В. Шабаловская, Томск, Россия

Особую роль в осознании важности проблемы развития произвольной активности личности играет достаточно быстрое и качественное изменение требований к человеку как члену общества в нашей стране, находящейся на этапе перехода к рыночной экономике. Современное общество нуждается в самостоятельных, активных, инициативных, высокообразованных людях, способных самостоятельно принимать решения и отвечать за свои действия, позаботиться о собственном благополучии и благополучии близких людей, ориентированных на достижение успеха как в профессиональной деятельности, так и в личностном развитии. В связи с этим перед обществом встают задачи максимального раскрытия в человеке его активных деятельностных начал, индивидуально своеобразного творческого потенциала, т.е. раскрытия и развития именно субъектных личностных качеств человека, способности к продуктивной произвольной активности.

При этом под произвольной активностью человека понимают не только осознанную активность по выполнению поставленных задач, но и связанную со стремлением к трансценденции – стремлением выйти за пределы своих возможностей, стремлением расширить сферу деятельности, действовать за пределами требований ситуации и ролевых предписаний.

В отечественной психологии разностороннее изучение активности осуществляется лишь в последние три десятилетия XX в. и продолжается в настоящее время (К. А. Абульханова-Славская, Л. Ф. Алексеева, М. В. Бодунов, Э. А. Голубева, О. А. Конопкин, А. И. Крупнов, Ю. А. Миславский, А. В. Петровский, В. А. Петровский, В. М. Русалов, С. Д. Смирнов и др.).

Теоретической основой исследования проблем активности человека в отечественной психологии стали идеи М. Я. Басова (человек как «активный деятель»), Л. С. Выготского (о культурно-историческом опосредовании высших психических функций, об обусловленности активности использованием «психологических орудий»), С. Л. Рубинштейна (принцип единства сознания и деятельности, о соотношении «внешнего» и «внутреннего», согласно которому внешние воздействия вызывают эффект лишь преломляясь сквозь внутренние условия), А. Н. Леонтьева (концепция деятельности, действие «внутреннего» через «внешнее»), Д. Н. Узнадзе (теория установки), а также работы по физиологии активности Н. А. Бернштейна, П. К. Анохина.

Особое внимание изучению произвольной активности в психологии уделяется учеными, придерживающимися субъектного подхода к исследованию личности (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, А. К. Осницкий, К. А. Абульханова-Славская, В. О. Татенко, А. В. Петровский, В. А.Петровский и др.). Произвольную активность они рассматривают как одну из наиболее общих и существенных проявлений субъектности человека, которая обеспечивает достижение принимаемых человеком целей. А. В. Брушлинский подчеркивает, что важнейшее качество человека – «быть субъектом, т.е. творцом своей истории: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности, творческой и нравственной» [1, с. 4].

В интерпретации К. А. Осницкого [2, с. 6–7] речь идет о субъектной активности, которая рассматривается как проявления субъектности, выражающиеся в волеизъявлении в процессе жизнедеятельности на основе накопленного опыта, личностно значимых целей, ценностей и сформированного образа мира.

В работах К. А. Абульхановой-Славской, А. Г. Асмолова, В. А. Татенко и др. субъект рассматривается как творец собственной жизни. «Важнейшее из качеств человека – быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути. Это значит, инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфической активности, творческой и нравственной, добиваться необходимых результатов», – пишет А. К. Абульханова-Славская [3, с. 25]. К. А. Абульханова-Славская делает важный вывод: «Субъект жизнедеятельности – это субъект изменений и развития: во взаимодействии с обстоятельствами своей жизнедеятельности он выступает как изменяемое ими и как изменяющее их существо, которое само меняется в процессе их изменения» [3, с. 210]. За субъектом признается активность. Роль субъекта состоит в том, что он «своим познанием и действием конструирует бытие» (цит. по [4, с. 25]).

Согласно субъектному подходу, говоря о субъекте, в качестве его определяющих характеристик можно выделить сознание, целеполагание, ответственность, инициативу, возможность проектирования, предвидения будущего, регуляцию деятельности, внутреннюю детерминацию. То есть все то, что фиксирует наличие позиции по отношению к миру, к другим людям, к себе и позволяет быть активным творцом своей жизни.

Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы позволил нам конкретизировать основные характеристики личности, определяющие развитие произвольной активности и в результате экспериментального исследования выявить их развитие у 152 студентов начальных курсов вузов г. Томска.

Так процесс развития произвольной активности личности невозможно понять без рассмотрения саморегуляции, которая определяется «как системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых им целей» (О. А. Конопкин, 1995). Отсутствие саморегуляции, выявленной в нашем случае у 4% студентов, характеризуется пассивностью, бездеятельностью, безучастностью, зависимостью от окружающих и обстоятельств или непродуктивной активностью, проявляемой в порыве, импульсивности, негибкости поведения. Высокий уровень саморегуляции выявлен у 39% студентов. Эти студенты легче овладевают новы-

ми видами активности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях, стабильнее их успехи в привычных видах деятельности.

Произвольная активность детерминируется ожиданиями предполагаемого результата деятельности или возможными последствиями этого результата и предполагает волевые действия. Важность воли для личности определяется тем, что без нее невозможно применение самоконтроля, саморегуляции, самоуправления, саморазвития. Волевое усилие – это психическое усилие, которое связывает воедино мотив и действие человека. Высокий уровень развития волевых качеств определился у 21 % студентов. Кроме того выделились такие волевые качества как, инициативность, самостоятельность, выдержка, энергичность, целеустремленность.

Одним из важных структурных компонентов произвольной активности человека является его отношение к самому себе, к своим поступкам, собственной личности, т.е. самоотношение (самосознание). Выраженное чувство самопринятия, самоуважения, самоуверенности, аутосимпатии наблюдается у 68 % студентов.

Следующей не менее важной характеристикой произвольной активности личности является «локус контроля» (J. B. Rotter, 1966). В основу определения локуса контроля положены две предпосылки: люди различаются между собой по тому, как и где они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Возможны два локуса контроля и соответственно два типа людей: экстерналы – когда человек полагает, что происходящие с ним события являются результатом внешних сил, случая, обстоятельств, действий других людей, и интерналы – когда человек интерпретирует значимые события как результат собственных усилий. В нашем исследовании выявлено преобладание экстернального локуса контроля – у 57 % студентов.

Особое внимание хотелось бы уделить ценностным ориентациям, которые являются определяющим фактором становления и саморазвития студента. А. В. Серый и М. С. Яницкий (1999) ценностные ориентации рассматривают как компонент структуры личности, характеризующий направленность и содержание активности индивида, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам [5]. Выявление ценностных ориентаций у студентов определяет действительное направление их активности. В процессе изучения системы личностных ценностей студентов с помощью модифицированной методики М. Рокича было установлено, что в иерархии терминальных

ценностей у студентов более высокие места занимают такие ценности как, любовь, здоровье, наличие хороших и верных друзей, уверенность в себе, счастливая семейная жизнь. Последние места в иерархии у таких ценностей – это счастье других, развлечения, красота природы и искусства, творчество. В отношении инструментальных ценностей лидирующие позиции в ранговом ряду занимают жизнерадостность, образованность, твердая воля, самоконтроль, смелость в отстаивании своего мнения и взглядов. На последних местах – непримиримость к недостаткам в себе и других, высокие запросы, исполнительность, аккуратность. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в настоящее время у молодых людей значимыми являются ценности личностного характера. Настораживает то, что в целом по выборке респондентов низкие ранговые места среди ценностей занимают творчество (реализация творческих возможностей, стремление изменить окружающую действительность), высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания), непримиримость к недостаткам в себе и других. Также наименее значимыми оказались такие ценности, как познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие), развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование). Такие ценности служат основой для саморазвития, самосовершенствования и являются необходимыми для развития произвольной активности.

Таким образом, в результате теоретического и эмпирического исследования нами были определены личностные качества (компоненты) как предпосылки проявления направления и интенсивности произвольной активности, определяющие ее сформированность и развитие: способность к саморегуляции, волевые качества, сформированная система самоотношения, интернальный локус контроля, сформированность ценностных ориентаций. Выявление этих компонентов у студентов не показало высокого уровня их развития, что предполагает создание специальных условий, способствующих личностному росту современных студентов, повышению их уровня интернальности, аутентичности, формирования ценностно-смыслового отношения к действительности.

Произвольная активность предполагает творческое преобразование деятельности, возможность изменения самого субъекта, что является необходимым условием функционирования в современном мире. Современный молодой человек поставлен требованиями общества в такие условия, что от его активности, основанной на понимании себя в контексте жизни, зависит во многом его успешность.

Литература

1. Брушлинский, А. В. Проблема субъекта в психологической науке (статья третья) // Психол. журн. – 1993. – Т.14. –- № 6. – С. 3–15.
2. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
3. Абульханова-Славская, К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. М. : Наука, 1973.– 288 с.
4. Татенко, В. А. Субъект психической активности : поиск новой парадигмы // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – №3. – С. 23–34.
5. Серый, А. В. Ценностно-смысловая сфера личности / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемерово, 1999. – 90 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ И ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ «ИНДИВИД – ГРУППА» В МОЛОДЕЖНОМ НОНКОНФОРМИСТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ (МНКО)

Л. В. Шабанов, И. Л. Шелехов, Томск, Россия

Мы попытались проанализировать основные типы личностей, являющихся членами того или иного молодежного нонконформистского объединения (МНКО), взяв за основу теорию акцентуации личности по К. Леонгарду; таким образом, результаты уже самого раннего – пилотажного – исследования показали, что истоки молодежной субкультуры возвращают нас скорее к гипотезе о вынужденной маргинализации молодежи, нежели к концепциям реактивного «молодежного бунта» (системно–функциональный анализ, фрейдизм и неопсихоанализ, теории естественной субкультурности и т.д.). Лишь в этом случае мы сможем получить наиболее точный ответ на вопрос, что же представляет собой на самом деле такой многоликий и неоднозначный феномен молодежной субкультуры. При этом необходимо отметить, что внушаемость индивида зависит от ситуативных и личностных качеств, к числу которых относятся следующие: неуверенность в себе, низкая самооценка, экстравертированность, чувство собственной неполноценности, покорность, робость, стеснительность, доверчивость, тревожность, повышенная эмоциональность, впечатлительность, слабость логического мышления, медленный темп психической деятельности. Степень проявления данной характеристики личности возрастает в ситуациях сильного эмоционального возбуждения, утомления, стресса, в условиях низкого уровня осведомленности о составе микрогрупп или характере решаемых ими задач, а также в условиях

низкой компетентности индивида в характере выполняемой групповой задачи, малой степени ее значимости и дефицита времени для принятия решения.

Мы склонны рассматривать такой феномен, как маргинальная ситуация – положением, в котором оказываются «культурные гибриды» во времена переломов и кризисов. В качестве иллюстрации к сказанному выше рассмотрим так же и психологические портреты героев контркультуры. За основу будет наиболее удобным принять метод Э. Шпрангера с вычленением конкретного ценностного набора (или «смыслообразующего мотива») характерного взятому типу (или «персонажу»); но т.к. у Шпрангера каждому типу личности соответствует только одна доминанта, что вряд ли является приемлемым для реальной жизни (чаще бывает, что для человека являются значимыми сразу несколько ценностей или же он ориентирован сразу на некоторый ценностный набор, но в разной степени значимости к отдельным его составляющим), в помощь этому методу будет применена традиция современной соционики.

Например, **митек** – это добродушный и наивный шалопай типа «Емелюшка–дурачок»; он добряк, он никогда не «обламывается», он не сексуален, неприхотлив в быту и технике, но при этом он человек искусства и у него есть определенное стремление к форме, стилю, соответствию ситуации.

Классический хиппи тоже добряк, вернее «непротивленец», но он имеет определенные принципы; он отстранен от всех, он экзистенциалист, при этом он не стесняется оседать на чужие харчи и претендовать на высшее знание.

Панк – это целое собрание «не», он не социален, потому что слишком циничен для этого; он не идеологичен – идеология не нужна; он не бунтарь – потому что в его жизни нет для этого причин; он не эстет – хотя своя эстетика у панка все же существует, но это скорее внешний кич и эпатаж.

Визионер – культивирует таинственность вокруг своей персоны, всегда чрезмерно культурен (т.е. насаждает «классику» и в музыке, и в литературе), готов «влезть» в авантюрное предприятие с незнакомыми людьми и быть подчеркнуто независимым.

Образ жизни героя контркультуры, как правило, связан с измененными состояниями сознания на уровне мировосприятия; это стиль жизни связанный с выпадением из структуры социума в свой мир, где нет ни реального времени, ни пространства, ни связей, характерных

для внешнего мира – именно там его функциональное место. Героика и мифотворчество контркультуры, их образ мира фактически не содержит врагов–злодеев; «мир прекрасен, просто люди тупые, ригидные и посредственные – им нравится быть массой серости», – поэтому герой, несущий в мир добро, само собой оборачивает все во зло (и в первую очередь для себя самого) из–за общего непонимания окружающих.

Теперь посмотрим на «неформалов–конформистов» – это, как правило, деловые люди (чего стоят только лозунги модов, яппи, стиль жизни мажоров и попперов); для любого делового человека приоритетами являются – рациональное холодное мышление, деньги, как показатель успеха, вес в конкретном обществе и все то, что приносит пользу себе, семье, своему обществу. Все это выражается, прежде всего, в имидже и внешних атрибутах – дорого, модно, лучшее из лучших.

В то же время, образ классического **гопника** – это акула, агрессия голодной сытости, злость; герой–гопник более всего подобен варварскому воину, показателем доблести и престижа которого являются шрамы и трофеи. Это не просто герой контркультуры – это герой антикультуры. Его мир черно–бел; все люди делятся на «своих пацанов», «чужих» и «лохов»; т.о., мир – это война всех против всех, жажда встречи с противником, вечная охота за жертвой (в отличие от рыцарского кодекса нападение на слабого или на женщину здесь нередко не только не осуждаются, но даже и поощряются). Все это также связано с целым набором комплексов неполноценности («А что он корчит из себя самого умного» и т.п.); отсюда и психологический портрет – диссонансная раздерганная личность истеричного типа с асоциальной личностной направленностью.

Для наглядности проведем сравнение на ролевых плоскостях структуры. ***Лидеры*** – в большинстве своем они находятся на ступенях «адептов» или «электората»: Образ «олдового», «понюхавшего» жизнь, многое повидавшего старого steppenwolf'а, характерный для студентов 5 курса и аспирантов (т.е. людей, несамостоятельная жизнь которых подходит к концу), распадается на два уровня:

«Погибший гений» – классическую роль которого можно описать следующей фразой: «что Элвис? – я тоже мог бы стать не менее великим, но, увы, я родился не в то время (поступил в эту «шарагу» и потерял все; отдал слишком много сил и энергии идеям всеобщей любви, равенства, братства)» – обозначим его «псевдо – король Лир» (почему «псевдо»? – потому что реально это классическая «старуха у разбитого корыта»; тогда почему же «король»? – потому что правильная подача своей судьбы в правильном месте позволяет хоть и ненадолго, но за-

нять высокое место в «обществе»). Его реинкарнация, если она получается – это «Король – Солнце Людовик XIV» – он становится «центровым», в меру – мудр, в меру – любвеобилен и, конечно же, он – местный гуру, всеобщий сэнсэй. Но при любом раскладе ситуации идиосинкразический кредит у этого персонажа минимален.

Отвергнутый реформатор – «пытался (хотел, бился и т. п.); набил шишки, (искалечился, выбился из сил и т.д.); увы, не смог (*нас предали, против кармы не попрешь...*); в итоге сдался, раскис (*теперь прозябаю тут, если здесь жизнь – дерьмо, то поверьте мне на слово – там тоже не лучше*)». Люди этой роли, как правило, так называемые «вечные студенты» с каким–либо творческим уклоном и формирующимся алкоголизмом. У них обычно есть ученики–последователи, но в отличие от первых – у них нет такого влияния и к ним люди не тянутся. Поэтому обозначим этот тип как «внештатный командир Земли». Этому персонажу позволено практически все, ведь каждый срыв можно объяснить не собственными недостатками, а различными независящими от себя обстоятельствами. Этот персонаж не имеет широкого поля «электората», зато у него высокий идиосинкразический кредит.

Антикультура дает нам классического пахана – жесткого, но справедливого (по «кодексу» пацанских «*поняток*») авторитета. Самый сильный, самый хитрый, самый умный («*серых кардиналов*» в отличии от крыс не имеют). Друзья пахана – также пользуются авторитетом, даже если они принадлежат к другой когорте молодежной субкультуры.

Далее идет линия «*приближенных к приближенным*», обыкновенно они всегда стоят на ступени «электората»:

Борец за право на жизнь (независимый тип) – его главные «враги», мешающие жить, как правило: родители, учителя, милиция, работники психиатрических лечебниц, военный комиссар района, «сосед–стукач» и т.п. и т.д. – он вечно в метаниях и поиске, поскольку никто его не понимают и не хочет понять (Чайлд Гарольд). Он характеризуется уходом от давления группы и сохранением своего независимого мнения.

Прохвост (крайний, независимый тип) – при яркой независимости этих людей, они характеризуются полным доверием к собственному восприятию и опыту, а также уверенностью в себе и высокой сопротивляемостью групповому давлению. Будучи себе на уме, подобный персонаж должен обладать артистическими способностями, чтобы постоянно подстраиваться под конъюнктуру, главное его качество – за чужой счет решать свои проблемы («а для чего еще нужны друзья?»); это классический «халявщик» – узнать его просто – у него никогда нет

при себе мыла, зубной пасты и т.п., но зато он всегда следит за своим внешним видом, у него всегда есть своя зубная щетка, своя бритва, свое полотенце – он, как правило, сторонник гигиены; всегда чувствует, где его накормят или напоят. Тщательно выполняет постулаты «своего» кодекса, при этом помощи от него ждать бессмысленно, даже если «железно» пообещал и уж тем более бессмысленно ждать от него какой–либо благодарности. В процессе личностного роста он, как правило, начинает изображать из себя «человека искусства», но, как и всякий настоящий халявщик – он нигде не работает (главное стиль и вкус) и всегда тщательно следит за чужими деньгами (чтобы вовремя «поменять лошадей»). Это типаж в стиле Тартюф Ж.-–Б. Мольера или Фома Фомич из села Степанчиково Ф. М. Достоевского.

Его противоположность:

Фигаро – трудовая пчела, за счет которой и держится любая «коммуна» или «тусовка»; у него всегда масса идей, которыми он готов поделиться, он с радостью приходит на помощь и никогда не считает деньги (если они у него есть). Фигаро (как всякий Пиноккио) может быть философом «себе на уме» или же, наоборот, практиком, и впоследствии всегда (если он все–таки остается с группой) становится «королем». Это третий независимый тип, несмотря на определенную напряженность и постоянные сомнения (с возрастом все более и более нарастающие), он всегда – при своем мнении и всегда руководствуется собственным опытом. Его кредитность часто находится на грани неподтверждения, группа всегда готова принести в жертву обстоятельствам именно Фигаро.

Среди ветеранов есть также и откровенно «застрявшие», т.е. уже далеко не молодые люди, люди со странным поведением (часто с отклонениями в психике) или же одержимые «беглецы». Это как раз тот несамостоятельный костяк людей, которые принимают на себя во многом уже фальшивые (и даже проверенные в неправильности своей) групповые нормы, из за страха оказаться отвергнутым группой. Их «идиосинкразический кредит» настолько мал, что часто приводит к острейшему внутриличностному конфликту на почве рассогласования в сознательном приспособлении к нормам группы собственного уже повзрослевшего «Я»

В антикультуре – все намного жестче: несколько «крутых пацанов» играют роль «боярской дружины» (хайлаф, мажоры) или «баронов короля» (хаккеры, толкинисты). Это те, кто чтит свой «рыцарский» кодекс, высокомерны, всегда готовы встать на защиту «своих территорий» или «вписаться» (заступиться) за «своих пацанов».

Здесь же стоит выделить отдельный персонаж, характерный для агрессивных МНФО и жесткоструктурированных МНКО, типа – «громила» – человек приближенный к вождю, фактически его телохранитель. Его умственное развитие чаще всего приближается к диагнозу «дебилизм», но зато он очень силен и беспрекословно подчиняется своему «патрону».

В качестве *«подпитывающего большинства» группы* выделяется линия среднего звена «электората» представленная «пионерами» (неофитами):

«Красавчик», Сердцеед. Основа его мотивации – решить свои половозрастные проблемы; что бы и как бы он ни говорил – его цель только в этом. В будущем это второй тип независимых (уход от давления группы и сохранение своего мнения). Повзрослев, они охотно вспоминают свою юность, но предпочитают «не возвращаться в места своей юности» и не вспоминать о ее «ошибках». Этот типаж нельзя отнести к «брошенным детям», это как раз пример возрастной необходимости (назрело – решил проблемы – повзрослел и ушел). Отсюда – безответственность в поступках (всегда можно сбежать). Он готов даже на разрыв с группой, лишь бы уйти от ответственности в созданной по его вине ситуации. «Сердцееды» могут быть нескольких типов – «сексмены» (свою мужественность и престиж измеряют количеством женщин), «герои–любовники» (за основу отношений берутся интимные, к сексу относятся как к «искусству обоюдного удовольствия», легко сходятся и расходятся с людьми), «друзья» (их привлекают женщины постарше, замужем и с деньгами).

«Ботаник» – закомплексованный «прыщавый романтик», он живет в своей ракушке и позволяет себе «снять» ее лишь в среде себе подобных (*Пьеро*). Его мотивация как раз и заключена в поиске потерянного Рая (гиперконформной среды). «Недовольство собой» у этого типа возникает чаще всего на основе физических особенностей: худобы, полноты, роста и т.п. и т.д. Этим они объясняют свою неуспешность, отсюда подспудное подчеркивание своих недостатков. Кроме того, они могут выглядеть значительно старше или младше своих лет. Они постоянно под что–нибудь «косят», картавят, шарахаются от людей с вредными привычками, проявляют нездоровую скромность и вообще стараются подольше задержаться в детстве. Сами по себе они добрые и безобидные, если конечно не выбьются в «короли» (в противном случае всегда срабатывает закон компенсации, губительно действующий на группу в целом). Мы имеем дело со вторым уровнем несамо-

стоятельности (легко принимающий точку зрения большинства, мало доверяющий точности своего восприятия и легко жертвующий ею). Отсюда инфантильность, ригидность, повышенная боязнь оценки, внутригрупповая пристрастность.

Посвященный – он уже все знает – и сленг, и легенды, и «олду»; Он исполняет роль ретранслятора традиций и борется со всеми ересями по мере своей «карьеры». Он замотивирован на самоутверждение и на утверждение себя в коллективе. Он уверен в том, что старое «большинство ошибиться не может», но при этом подобные персонажи обычно составляют и костяк «влиятельного» меньшинства, того самого, которое вводит новые правила и традиции, а так же закрепляет их в среде неофитов. Посвященные почти всегда занимаются рекрутированием молодежи для свой группы, чем-нибудь особо и специально увлекаются: от «фанатения» (страдание по отечественной или зарубежной «звезде») до коллекционированием пузырьков из-под лекарств.

Юморист – тип, который вращается внутри группы почти всегда. Сверхобщительный, экстравертный тип, вечно идущий на контакт со всеми, особо не выясняя, желает ли партнер этого контакта. На любой вопрос у него всегда готов не ответ, но анекдот или присказка. Разговор он ведет тоже исключительно при помощи шуток и реприз. В конце концов, таких людей просто перестают воспринимать серьезно, а неумеренные контактные свойства стараются отвести на кого–либо другого (*Локки, Пиноккио, Буратино, Незнайка*).

Их противоположность – вечно меланхоличные «плакучие ивы», идущие в группу из привычки и безысходности («*все равно больше идти некуда*»). Их тоже стараются обходить стороной («*не могут же нормальные люди не улыбаться 365 дней в году*»).

У представителей антикультуры на этом уровне все также гораздо проще: пацаны, олицетворение классического гопника, ничем не выделяющиеся из себе подобных «*уличных бойцов*» квартала, улицы, района, города (выделяться в этой среде не принято – это и не модно, и опасно). Их подруги так же не склонны к излишней эффектности в гардеробе, макияже и т.п. Это «модные девочки» с полным отсутствием представлений о вкусе (все должно быть по «общей» моде). Жизнь In–group традиционна и ритуальна:

Во второй половине дня, по окончании дел по учебе и домашнему хозяйству «пацаны по жизни» отправляются на сбор (*потопчины, сходняк, прикентовку*), где ведутся разные «беседы за жизнь», разборки и т. д. Ближе к вечеру группа, если нет других дел, отправляется

«*припить*». Сам питейный ритуал имеет две грани: либо, кто сколько может, либо все должны пить поровну. О том чтобы кто–нибудь «не перебрал» следят девушки. Здесь же устанавливаются будущие семейные роли: «раскованного» пьющего супруга и издерганной, истеричной со–зависимой от алкоголя жены. Иллюзия эмоциональной близости создает чувство защищенности перед окружающим миром. В процессе выпивания происходит и выяснения отношений (рамсы). Драки здесь носят всеобъемлющий характер, но важным моментом является не просто отсутствие культуры общения, но и отсутствие «правил» боя, что влияет на повышенный травматизм и смертность.

Кроме вышеперечисленной иерархической схемы, в каждом МНФО типа «гопники» и «религиозные нонконформисты», направленном на противостояние, есть свой «шестерка» («приспособленец» у кормушки лидера, который за то, что его не трогают, как дворняга прислуживает своему хозяину), для МНФО типа «мажоры» – свой «лох» («Козел отпущения», наиболее бесправный и не имеющий защиты «мальчик для битья»). В известной мере это структура близка к уголовной среде, хотя в контркультуре тоже есть нечто подобное (например, у панков или металлистов), но подобный «дурашка», которого «крутят» на деньги, все же считает себя частью «тусовки» и окружающие к нему относятся терпимо.

Сопутствующие течения, как правило, внутрь объединения не допускаются – их держат на расстоянии, предпочитая «ходить к ним, а не пускать к себе».

Итак, говоря о статусно–ролевой структуре, присущей молодежной субкультуре мы можем определить несколько, на наш взгляд, характерных и определяющих ее черт: изоляция группы от «мира детей» и от «мира взрослых» (песни табуированного отчуждения: «*Поганая молодежь*», «*Палата №6*», «*Будни лепрозория*», «*Не ходите за нами*»); для попадания в такую группу необходимо пройти некое посвящение (Ш. Кейвен о хиппи, М. Элиаде о панках, братья Стругацкие о МНФО 80-х и т.д.); в пространстве in–group присутствует определенная культовая идеология, дифференцирующая одни группы от других одежда, музыка, мир преданий; кроме того, в большинстве групп сохраняются различия в «субкультурной жизни» у юношей и девушек. Основная функция таких групповых действий – формирование чувства сплоченности, причастности в делах тусовки, обеспечение тинейджеру статуса полноправного члена сообщества.

При всем при этом, во многих странах и у многих народов в принципе не существует понятия «тинейджер» (т. е. «человек переходного

возраста»). И здесь нам будет полезно вспомнить об институте инициации (от лат. Initiare, посвящать, вводить в культовые таинства), институте посвятительных обрядов у примитивных народов и народов традиционных культур. Цель этих обрядов – передать общеприемлимые ценности и нормы поведения поколению, достигшему социального совершеннолетия (12–13 лет). Отсюда и тесная связь с половозрастным разделением труда и спецификой, определяющей социокультурные представления. Обязательными обрядами считаются: посвятительные церемонии для всех достигших установленного возраста; ритуальная изоляция посвещаемых на определенный срок (от 2 мес. – до 1 г.); бесцензурное введение молодежи в мир преданий, таинств и культов; физические и моральные испытания посвященных; различия в обрядах у юношей и девушек.

Все эти действия должны помочь личности, находящейся на «переходе из детства во взрослость» сформировать чувство сплоченности, причастности к делам общины, обеспечить их переход в ранг полноправного члена общества (Д. Кэмпбел, М. Мид, М. Элиаде, И.Н. Яблоков).

В Европейской (нашей) традиции получается наоборот, в детях воспитывается индивидуализм и чувство соперничества. Переходный возраст не имеет четких границ (он «плывет» от 14 лет – получение неоконченного среднего, через 16-летие – окончание школы, 18-летие – призыв в армию, 21–23-летие – окончание вуза, вплоть до 24–28-летия – окончания аспирантуры или ординатуры), подросток может в течение 14 лет находится внутри маргинальной ситуации, связанной с кризисной дилеммой: кто я, «поучаемый ребенок» или «распоряжающийся взрослый». В 28 лет мы получаем все тот же внутриличностный конфликт, что и в 14–15! Так чего же мы хотим после этого от нашей цивилизации?.. На сцену большого общественного театра выходят маргинальные личности, люди, с одной стороны усвоившие ценности двух и более конфликтующих – полярных – параллельных культур, с другой – испытывающие дискомфорт и исповедующие поведение, превращающее маргинальность, в своего рода антикультурность.

В. Тэрнер, описывая обряды так называемых «пороговых людей» – ламиналов, приводил похожие характеристики. Ламиналы и маргиналы, имея внешне много общих характеристик, принципиально расходятся. Ламинал временно утрачивает одни нормы, однако завершение обряда делает его частью нормального коллектива. Маргинал же, выйдя из одного состояния, не может отождествиться с другим, и такой отход от базовых норм становится бессрочным.

Иными словами молодой человек попадает в «промежуточную» (ламинальную) ситуацию как элемент определенного социального пространства, но при этом ламинальный статус его никак не интересен обществу, которое меняет статус ламинала на маргинальный. Переход через эту маргинальную ситуацию особенно жестко экзаменует представителей молодежи в атомизированной общественной формации, когда засчет отчуждения происходит потеря традиции и подмена ее «инсценировкой» (симулякр), теряющей смысл или псевдоморфозом (ложным образованием). Когда–то наши социальные роли и традиционные верования были взаимоуравновешены и, таким образом, взаимозаменяемы, чем и компенсировался главный кризис перехода, получается, что «взрослость» – это инициация. Увы, в наши дни функцию древних мифологий, связанную с вовлечением индивида в некую группу, привитием ему идеалов этой группы, формированием его мышления в соответствии с тем или иным ортодоксальным стереотипом и, наконец, превращением индивида в абсолютно надежный штамп взяли на себя разного рода либеральные, de-facto весьма авторитарные, демифологизированные светские институты.

Однако насколько реально адаптирующим будет являться такой институт социализации, как МНКО/МНКО, если любое отклоняющееся поведение изначально не нормировано социумом и ненормативно для большой референтной группы? Более того, в своих исследованиях мы увидели четкую тенденцию к маргинализации молодежных групп, что так же усугубляется заранее непредсказуемыми «точками бифуркации», подростковыми кризисами и переходными периодами ранней молодости, которые связаны с «Я–осознанием», «Я–пониманием», «Я–принятием» в личностном поле молодого человека. Вполне естественно предположить, что чем более усложненным становится общество, тем более сложным и долгим будет процесс социального взросления гипотетической общественной единицы или инициации (читай: полноценной интеграции) к полноправной общественной жизни молодежи.

Происходит отделение молодежи от социальных и родственных, как в культурном, так и генетическом смысле этого слова, связей: во–первых, для борьбы за освобождение личной судьбы; во–вторых, для определения своего места внутри макросоциальной общественной схемы (революционные движения конца XIX – середины XX вв., экзистенциальная философия и психология начала XX в., движения декадентов и модернистов в искусстве). Существует особый феномен транскоммуникативной трансляции группового опыта и образа того

или иного МНФО/МНКО через музыку, искусство, поведение, выделяющее тот или иной субкультурный блок из общего социального порядка. Даже в ситуациях отсутствия непосредственных контактов участников (например, в случае удаленности, бедности или «железного занавеса») и без особых «межпоколенных» трансакций (мы можем наблюдать это в динамике таких движений как хиппи, панки или гопники), что в значительной степени позволяет нам говорить о неких общих принципах внутренней динамики молодежной субкультуры: от сложных идеологий к простым поведенческим и атрибутивным, часто театрально–искусственным манифестациям.

Уже в 1960-е гг. возрастной разброс носителей «передового сознания» от 15 до 45 лет, а в 70-е гг. официальная массовая индустрия вообще работает на андерграунд, ввиду растущего потребительского спроса на контр– и антикультурные явления. В 1980-е гг. понятие подполье – андерграунд сводиться к нетрадиционной сексуальной ориентации и скандальному кичу. В 1990–е все это порождает потребительское поведение, основанное на социальном знании, подражании, конформизме, аттракции, социальной фасилитации, атрибуции и т.д. Мода вдохновляет и определяет массовое поведение в рамках социальных коммуникативных сетей (мода на одежду, мода на фильмы, мода на книги, мода на идеи и т.п.). Волна ремифологизации, трансформируя тип культуры, изменила внутреннюю структуру многих феноменов. Появляется мода на самоопределение и оригинальность: «Я хочу быть необычным, как все» (одна из стратегий негативизма). Мода быть «Другим без Другого», придерживаясь лишь внешней атрибутики, противопоставляя себя ценностям общества и демонстрируя отклонения от норм, фактически является демонстрацией трансформации культурной традиции на принципах декларации гуманизма (ненормальность – нормальна, а норма – закрепощает, она тотальна и неинтересна). В исследованиях качества толерантности в различных группах (2003–2004 гг.) мы описали этот феномен, как «некомпетентную толерантность», взяв за методологическую основу концепцию «наивного реализма» Л. Росса и Э. Уорда.

Получается, что с одной стороны, молодежи навязывают позицию акселерата–потребителя (сегодня ему берут памперсы, потом игрушки, затем он сам – колу, презервативы, компьютеры и т.д. и т.п.); с другой стороны, на личностном уровне общество сдерживает развитие молодежи, загоняя в инфантилизм: низкая степень самостоятельности, низкий уровень ответственности, размытый в ролевом наборе «Я–об-

раз», отказ от предъявления «Я–идентичности» в пользу модности и стремления максимально безопасно социализироваться.

Правда, с недавних пор, мы стали свидетелями возвращения и извращения архаики, в традициях современного мифотворчества.

Во-первых, еще с детства нам навязывается целая система заблуждений, которые совершенно не стыкуются с миром наших последующих неформальных отношений (в том числе интроекция), когда наш опыт во многом противоречит нашим знаниям.

Во-вторых, наше восприятие не может обрабатывать чуждую нам символику, превышающие размеры наших возможностей информационные потоки и т.д. и т.п. А это, в свою очередь подводит нас к целому ряду факторов образования контр- и анти- культурных феноменов или субсоциального многополярного мира.

В-третьих, круг замыкается на новых потребностях внутри коммуникации, которые не позволили бы утянуть нас обратно в уже покинутый нами мир социальных шаблонов и навязываемых извне интерпретаций.

В этой ситуации молодой человек начинает искать свои формы выражения и самореализации в каких–либо социальных формах. Недаром представители молодежи весь XX в. находились на политическом фронте, в партизанских отрядах, создавали сложные субкультурные группы, делали революции в различных социальных сферах (от искусства, одежды и перформанса, до Интернет-сетей и сообществ «*Всех Цветов Радуги*»). Именно со второй половины XX в. мы можем четко проследить исторический псевдоморфоз, т.е. определение или феномен подходящий для тех случаев, когда более старая, чуждая культура, оставаясь фундаментом нового образования, основательно накладывает свой отпечаток на новую молодую традицию. В результате новое образование постепенно задыхается и умирает из–за невозможности достижения чистых, специфичных и оригинальных форм своего самоосознания. Судите сами, символика символов сегодня чаще всего размывается в общий дизайн модного или анти–модного восприятия социального «Я» человека. П. Кеннеди назвал этот феномен: «Антиинтеллектуальная культура», он проявляется в чрезмерном внимании к удовлетворению потребительского спроса, громкости, яркости красок и развлечений в ущерб серьезному размышлению, приводит к тому, что молодежь усваивает систему ценностей массовой индустрии развлечений.

Литература

1. Ганнушкин, П. Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика / П. Б. Ганнушкин. – Н. Новгород : Изд-во НГМА, 1998. – 128 с. – (Библиотека медицинской классики. Психиатрия).
2. Демоз Л. Психоистория: пер. с англ. / Л. Демоз. – Ростов–на–Дону: Феникс, 2000. 512 с.
3. Леонгард К. Акцентуированные личности: пер. с нем. – М., 2001. – 445 с.
4. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М., 1999. – 416 с.
5. Ольшанский Д. В. Психология масс / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2001 – 362 с.
6. Шабанов Л. В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность? / Л. В. Шабанов. – Томск: ТГУ, 2005. – 396 с.
7. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – М., 1995. – 455 с.
8. Шкуратов В. А. Психология и глобальные проблемы современности / В. А. Шкуратов // Электронное приложение к журналу «Ежегодник Российского Психологического Общества», Психология и культура, материалы III съезда РПО (25–28 июня 2003 г.).

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

М. Н. Шматков, Новосибирск, Россия

В современном обществе образование является важнейшим социальным институтом, оказывающим самое непосредственное участие в конструировании человека не только как индивида, как личности, но и как члена социума в контексте всех многообразных связей и аспектов коммуникации. При этом, образование, находясь в неразрывной связи с другими социальными, экономическими и политическими институтами общества, оказывается подверженным как внутренним процессам развития, так и внешним воздействиям, обусловленным разнородными и часто противоречивыми тенденциями социальной динамики.

Одним из магистральных направлений развития современного образования в настоящее время признается его информатизация. При этом, необходимо понимать, что информатизация образования, являясь процессом объективно-субъективным, по самой своей сути развивается в контексте более общего явления социальной реальности – информатизации общества.

Начало процесса информатизации общества принято связывать с 60-ми годами XX в., когда возникло новое общественное состояние, ка-

чественно отличное от господствовавшего тогда индустриального общества. Отсюда видно, что процесс информатизации общества достаточно «молодой» (особенно в условиях России, где активизироваться он стал как минимум двумя десятилетиями позже). В то же время, активное обсуждение в литературе самого различного профиля информатизации общества и смежных проблем социальной динамики показывает, что данные процессы весьма противоречивы и неоднозначны, а их анализ представляет существенные трудности в силу целого ряда причин. Так, одни исследователи испытывают своего рода эйфорию по поводу информатизации общества, объявляя ее началом и главным содержанием новой эры в истории человечества, утверждением информационного общества. Другие относятся к данным процессам с известной степенью пессимизма, отмечая, что эти перемены усложняют жизнь человека и уводят людей в виртуальный мир, который далек от действительности. Третьи признают как новые возможности и перспективы, которые открывают информационные технологии, так и опасности, которые нужно вовремя осознать и предупредить [1].

Генезис и развитие информатизации общества как процесса социальной реальности связаны с более широким кругом проблем взаимоотношений техники, человека и общества, традиционно рассматриваемых философией техники. Обращение к философии техники в контексте проблем информатизации общества и образования обусловлено основной задачей данного направления философии, которая заключается в том, чтобы «посредством разума и проницательности ответить на фундаментальные вопросы о природе и смысле техники, создании и применении искусственных объектов» [2, p. 57]. В самом деле, как отмечает П. С. Гуревич, «глубинное и поразительное по своим следствиям развертывание потенциала техники оказывает воздействие на все стороны социальной жизни. Меняется не только содержание труда, резко, в десятки раз возрастает его производительность. Существенные преобразования происходят во всем строе культуры и современной цивилизации… Стремительное возвышение техники как фактора социальных преобразований актуализирует сложный спектр мировоззренческих вопросов. Что такое техника? Каковы формы и пределы ее воздействия на человеческое бытие? В чем проявляется общественная обусловленность техники? Является ли она благом для человечества или таит в себе непредвиденные роковые предопределения?» [3, с. 3].

В числе предшественников современного философского анализа техники можно назвать Э. Каппа, Ф. Дессауэра, М. Хайдеггера, К. Шил-

линга, Л. Витгенштейна. При анализе проблем взаимоотношения человека и техники следует отметить присущее западной философской традиции обыкновение рассматривать духовный мир человека, его потребности и целеполагания как сферу автономной, самодостаточной духовной деятельности, опирающейся исключительно на наследуемые через *образование* традиционные культурные ценности, в результате чего в рамках данной традиции весьма типичной стала постановка вопроса: как суметь действенно противопоставить человеческий, одухотворенный и автономный мир культуры «инструментальному» миру техники, как защитить от экспансии техники целые сферы жизни и культуры? [4, S. 772]. Будущее человека, таким образом, зависит от того, получит ли техническое отношение к миру возможность беспрепятственно проникнуть во все сферы жизни или человек осознает опасность и окажет сопротивление. Давая характеристику данного направления в работах философов М. Хоркхаймера, Т. Адорно, Г. Маркузе, Ю. Хабермаса и ряда других, немецкий социолог Б. Вильмс отмечает, что здесь прослеживаются попытки «найти «вовне» архимедову точку опоры для ниспровержения тоталистических притязаний техники» [5, S. 8]. Аналогичные проблемы были предметом анализа в работах К. Ясперса, Ж. Эллюля, Х. Шельского, К. Хюбнера, Х. Сколимовски, Л. Мэмфорда, а также ряда более поздних авторов. Следует отметить отечественную линию социально-философского осмысления проблем взаимодействия человека и техники, основы которой достаточно четко прослеживающуюся в трудах таких философов, как Н. А. Бердяев, Э. В. Ильенков, М. К. Мамардашвили, Д. И. Дубровский, В. А. Лекторский и др. Отечественными философами также ясно осознавались глубокие противоречия во взаимоотношениях человека и техники, в процессе воздействия технического прогресса на развитие социума.

Анализ философской мысли показывает глубокую противоречивость и неоднозначность процессов развития и взаимоотношений техники, человека и социальной среды. Данное противоречие, согласно Дж. Тойнби, является закономерным следствием отсутствия баланса между техническим прогрессом и уровнем развития цивилизации. Противоречие это может иметь двоякий характер: во-первых, когда техника развивается, а рост цивилизации замедляется и начинается стагнация; во-вторых, когда в технике наблюдается застой, а цивилизация продолжает развиваться [6]. К. Ясперс указывал на то, что техницизм разрушает духовные ценности, нивелирует личность, и люди превращаются в маски, лишенные почвы, отзвуков своего бы-

тия; в связи с этим философ охарактеризовал научно-техническую революцию как эпоху негативных преобразований, сулящих в перспективе «власть разрушительных сил и мрак небытия». Данная мысль созвучна замечанию И. Канта о том, что «человечество, быть может, вновь уничтожит варварским отношением … все достигнутые успехи культуры».

В контексте анализа проблем информатизации общества и образования представляет интерес направление философской мысли, развивающее различные вариации теории постиндустриализма, учитывающие не только влияние технического прогресса на развитие современного социума, но и роль в этом процессе лавинообразного нарастания информационной составляющей. В рамках данного направления современное состояние общества характеризуется как «постиндустриальное», «информационное общество» (Д. Белл, Г. Кан, Ж. Фурастье, А. Турен, Й. Масуда), «технотронное общество» (З. Бжезинский, Ж.-Ж. Серван-Шрайбер), «сверхиндустриальное», «компьютерное общество» (О. Тоффлер), «общество знаний», «общество, основанное на знаниях» и т.д.

Следует отметить, что среди специалистов в настоящее время отсутствует единое мнение как по поводу отнесения современной социальной динамики к одному из перечисленных характеристик нового типа общества, так и по поводу стадии формирования нового типа общества, в которой находится современная цивилизации, места нового формирующегося типа общества в историческом процессе. В то же время, верным представляется общее положение данных подходов о значительном повышении роли науки, информации, знания, образования, компьютерных и информационных технологий в новом формирующемся обществе.

В данном контексте следует отдельно остановиться на комплексе проблем информационных процессов реальности, которые получили систематическое рассмотрение в работах И. В. Мелик-Гайказян и представителей ее школы (напр., [7]), а также других авторов. В частности, в современных условиях актуализируется проблема нетождественности информации и знания. Дело в том, что большинство авторов концепций информационного общества и различных его вариаций из лавинообразного нарастания в обществе информационной составляющей заключают о повышении роли знания в социуме. Однако, подавляющее большинство таких рассуждений страдает недостаточной обоснованностью логического перехода от информации к зна-

ниям. Одна из главных причин здесь, по-видимому, заключается в том, что, как отмечает А. И. Ракитов, «четкие дефиниции и функциональные различия между взаимосвязанными понятиями «информация» и «знания» отсутствовали еще у авторов 60-70-х гг., начинавших раскручивать концепцию информационного общества, или общества, основанного на знаниях» [8, с. 83]. Данная ситуация прослеживается и в настоящее время в работах как отечественных, так и зарубежных авторов.

Противоречивый и неоднозначный характер процессов информатизации общества и образования требует особенно внимательно отнестись не только и не столько к положительным перспективам этих процессов (которые и без того достаточно детально и всесторонне разработаны футурологами, социологами, представителями педагогической науки, техники и технологии, начиная со средины XX в.), сколько на возможных отрицательных последствиях тех социальных трансформаций, которые будут иметь место в ближайшей и отдаленной перспективе под воздействием этих процессов, причем не только в локальном, но и в глобальном масштабах. Представляется, что именно такая постановка проблемы оказывается наиболее адекватной задаче конструирования человека в современной системе образования в учетом основных доминант социального развития. Не вдаваясь в детальный анализ всех вызывающих опасение тенденций развития информатизации общества и образования, отметим все же, что опасность путей разрешения отмеченных противоречий, избранных авторами современных концепций Homo Informaticus (Человек Информационный), Homo Virtualis (Человек Виртуальный), Homo Reticulus (Человек Сетевой) и им подобных, как видится, заключается в том, чтобы приспособить человека к сиюминутным, спонтанным и во многом деструктивным тенденциям современного общества, а не наоборот.

В то же время, что особенно важно в контексте анализа проблем информатизации образования, сегодня человечество вступило в «визуальную» эпоху, в корне меняющую базовые социальные установки миллиардов людей, вынужденных включаться в жизнь информационного общества; характерной особенностью этой эпохи стало неограниченное господство «экрана» в облике средств информатизации, которое распространилось не только на сферу бизнеса, политики, экономики, но и вторглось в область самых сокровенных человеческих отношений, в сферу человеческого духа, претендуя на роль новой философии, новой религии. Сегодня проявляется явная угроза того, что духовно-информационный космос общества может оказаться подчи-

ненным экстенсивным процессам образования «хаосмоса». При этом, очевидно, что общество, в котором происходит нарастание духовной энтропии, оказывается самоуничтожающимся. Главная задача образования как социального института видится в противодействии отмеченным деструктивным тенденциям социальной динамики.

Литература

1. Самохвалова, В.И. Образ культуры минувшего века. Доминанты и тенденции // Век XX – анфас и профиль: размышления о столетии, ставшем историей. – М., 2001.
2. Mitcham, C. The philosophy of technology: origins and issues // Technology and Culture. – 1977. – Vol. 18. – No. 1.
3. Гуревич, П. С. Закономерности и социальные перспективы научно-технического прогресса // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – С. 3–30.
4. Meyer, H. J. Die Technik im Selbstverständnis des heutigen Menschen // Menschliche Existenz und moderne Welt. – Berlin, 1967. – T. 1.
5. Glaser, W. Soziales und instrumentales Handeln / W. Glaser. – Stuttgart, 1972.
6. Тойнби, Дж. Постижение истории / Дж. Тойнби. – М. : Прогресс, 1996.
7. Мелик-Гайказян, И. В. Информационные процессы и реальность: монография / И. В. Мелик-Гайказян. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
8. Ракитов, А. И. Регулятивный мир: знание и общество, основанное на знаниях // Вопросы философии. – 2005. – № 5. – С. 82–94.

СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА: НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ

Р. Н. Шматков, Новосибирск, Россия

Социальные технологии конструирования человека, его образования, определяются целями и стратегией развития конкретного общества в определенный период времени.

Многие исторические данные свидетельствуют о правильности данного вывода. В самом деле, если система образования Российской Империи имела своей целью готовить к общественному служению «сынов отечества» [1], то становится ясным для чего отводилось в этой системе такое большое время духовному воспитанию и формированию нравственных качеств студентов. Другое дело, что не все студенты хотели воспринять эти качества, но это уже не вина системы образования того периода. Любопытной подробностью является то обстоятельство, что образование того периода называлось «просвещением», а Министерство образования, соответственно, «Министерством народ-

ного просвещения» [2]. Сам термин «просвещение» указывал на направленность образования того периода. То есть образование должно было «просвещать», нести свет народу (конечно же, имелся в виду свет духовный, свет добра, милосердия и сострадания, а не «электрификация всей страны»).

Одним из основных итогов деятельности Министерства народного просвещения стало появления таких выдающихся российских философов с мировым именем, как В. С. Соловьев, Л. П. Карсавин, И. А. Ильин, всемирно известных правоведов, как Н. М. Коркунов, С. А. Муромцев, Л. И. Петражицкий, Б. Н. Чичерин, основоположников физиологии И. М. Сеченова и И. П. Павлова, других выдающихся деятелей отечественной науки, культуры и искусства.

Другой пример – система образования гитлеровской Германии. Ее целью была подготовка «истинных арийцев, беспощадных к врагам рейха», освобожденных от «химеры совести», которые должны были завоевывать «жизненное пространство для Великой Германии» [3]. На реализацию указанной цели и были направлены все средства системы образования «третьего рейха». Начиная с юного возраста, в специальных организациях типа «Гитлерюгенд» выковывался специальный антропологический тип «сверхчеловеков», «белокурых бестий» – грамотных, физически развитых, технически подготовленных жестоких и беспощадных специалистов, способных с наибольшей эффективностью нести смерть и разрушение во имя иллюзорных идей национал-социализма.

Итогом деятельности системы образования «третьего рейха» явились тысячи тюрем и лагерей смерти, десятки тысяч разрушенных городов, сотни тысяч стертых с лица земли сел и деревень, миллионы зверски замученных и погибших во Второй мировой войне, злодеяния, от которых до сих пор содрогается весь мир. И, что особенно показательно, виновники всех этих злодеяний, свободные от «химеры совести», совершенно не чувствовали никаких ее угрызений и были полностью лишены «комплекса вины». Так, например, главный палач «третьего рейха», шеф главного управления имперской безопасности РСХА Э. Кальтенбруннер, на счету которого сотни тысяч загубленных человеческих жизней, в последней своей фразе на Нюрнбергском процессе перед вынесением ему смертного приговора утверждал, что «действовал в соответствии с законом» [3, с. 373]. При этом, важно отметить, что Э. Кальтербруннер, как и многие главари «третьего рейха» (например, В. Шелленберг), имел университетское юридическое обра-

зование и даже являлся адвокатом во втором поколении. Указанный факт свидетельствует о том, что безнравственные и бездуховные люди, имеющие качественное высшее юридическое образование, представляют большую угрозу для общества.

В то же время, христианская традиция образования еще со времен Средневековья представляет человека «как «венец творения», созданный Богом по Своему образу и подобию (Быт. 1:26). Поэтому, образовывая себя, человек как бы освобождается от собственной греховности и стремится к первоначальному божественному Образу. Таким образом, в средневековой христианской традиции выкристаллизовывается само понятие «образование» в значении культивирования души посредством раскаяния, очищения и обращения к божественной природе» [4].

При этом, воспитанием христианина становилось обучение его понимать волю Господа как Великого по отношению ко всему миру Педагога, следование божественному *детоводительству* и *домостроительству,* божественному Домострою. Понимание спасительного действия, оказываемого Богом водимому Им человечеству, осуществления божественным Педагогом всечеловеческого движения к спасению должно было оказывать серьезнейшее воздействие на обучаемого в доктрине и наставляемого в вере ученика. Бог-Педагог в качестве Света Истины или Слова – Иисуса Христа раскрывает в Евангелии таинственное молчание намеков и притч, содержащихся в пророческих книгах Ветхого Завета. Примером Своей земной жизни Господь и Бог Иисус Христос – Второе Лицо Пресвятой Троицы подает человечеству тот Образ, или образец поведения, которому должен следовать каждый человек, чтобы после смерти наследовать Царствие Небесное.

В соответствии с вышеизложенным, существо и цель древнерусского образования можно определить, исходя из этимологии самого слова «образование», корнем которого является слово «образ», указывающее на наличие идеала – образа Божия, который необходимо раскрыть в человеке. Необходимо отметить, что согласно святоотеческому объяснению, образ Божий находится в самой природе человеческой души, в ее высшей духовной или словесной силе (в духе, в уме) и в ее главных способностях: мыслительной (познавательной), чувствующей (эмоциональной) и желательной (деятельной); проще говоря, в уме, сердце и воле [5, с. 90], а подобие Божие – в надлежащем развитии и усовершенствовании этих сил человеком [6, с. 79]. Как поясняет епископ Феофан Затворник, причисленный Церковью к лику святых, «об-

раз Божий состоит в естестве души, а подобие – в свободно приобретенных ею Богоподобных качествах» [7, с. 188]. Это означает, что существо человека есть, своего рода, снимок, фотографический портрет с Существа Божия, но этот снимок или портрет необходимо совершенствовать, добиваясь большего сходства с Оригиналом; усовершенствовать этот образ в его оттенках до уподобления Первообразу.

Указанную точку зрения культивировали и многие мыслители Нового времени, например, основоположник научной педагогики Я. А. Коменский (1592–1670) [8].

Великий мыслитель, богослов и педагог современности В. В. Зеньковский в 1934 г. в своей книге о воспитании писал: «В основе христианской антропологии как ее центральная и основная идея лежит учение об образе Божием в человеке» [9, с. 43]. По его мнению, человек, отказывающий себе в духовной жизни, тем самым теряет образ, поскольку «в этом родстве человека с Богом через дух состоит смысл и содержание «образа Божия» в человеке. Однако образ Божий не ограничивается лишь одним духом. Христос явился нам во плоти, почтив тем самым и человеческое тело… Душа любит тело и пребывает с ним в неразрывном единстве. Такой взгляд на человека, как на единое целое, как на союз души и тела, объясняет, почему, согласно исихастам, в молитве должно участвовать и тело – душа не может молиться одна» [10].

Анализируя существующие концепции педагогики, В.В. Зеньковский приходит к выводу, что «Образ Божий есть не статическое, а динамическое начало, начало жизни и творчества» [11, с. 117], и, далее: «В человеке объективная возможность «выбора» дана как раз в открытости для нас Бесконечности: добро в нас не есть природная сила… Образ Божий, при истолковании его как неиссякаемого потока духовной жизни, питаемой обращенностью к Богу, вскрывает живую связь личности с Богом, личность не замкнута в себе, не обладает «бесконечностью», но дано ей выходить за пределы тварного мира, искать неустанно Бога. Не сама по себе духовная жизнь в нас, но понятая лишь как образ Божий, как видение Бога и искание Его, договаривает тайну человека» [11, с. 122, 126].

Следовательно, при формулировании целей и задач конструирования человека, его образования, не следует забывать предостережения, высказанного великим русским философом И.А. Ильиным: «Современное человечество создает бессердечную культуру и погружается в хаос духовного затмения… Человек будущей культуры должен снова

возлюбить духовную свободу, предаться живой сердечной доброте, взрастить в себе драгоценное смирение как источник подлинной силы, преклониться перед тайной Божиего мироздания, укрепить в себе силу сердечного созерцания, научиться радости благодарения и восстановить в себе подлинную религиозность» [12].

Конструирование человека немыслимо без нравственной, духовной составляющей, без которой оно превращается в инструмент формирования квалифицированных людей-роботов, представляющих большую опасность для общества.

Литература

1. Чуринов, Н. М. Совершенство и свобода / Н. М. Чуринов. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2006.
2. Ящук, Т. Ф. Очерки по истории юридического образования / Т. Ф. Ящук. – Омск: ОГУ, 2004.
3. Мельников, Д. Е. Империя смерти: аппарат насилия в нацистской Германии. 1933–1945 / Д. Е. Мельников, Л. Б. Черная. – М.: Политиздат, 1987.
4. Кананыкина, Е. С. Исторический генезис понятия «образование» / Е. С. Кананыкина // Основы государства и права. – 2005. – № 4. – С. 83–91.
5. Св. Феофан Затворник. Внутренняя жизнь / Св. Феофан Затворник. – М., 1883.
6. Св. Иоанн Дамаскин. Точное изложение православной веры / Св. Иоанн Дамаскин. – М., 1992.
7. Св. Феофан Затворник. Начертание христианского нравоучения / Св. Феофан Затворник. – М., 1994. – Ч. I.
8. Амонашвили, Ш. А. Педагогика сотрудничества: гуманизация педагогического процесса // Перспективы. – 1990. – № 4.
9. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М., 1996.
10. Протоиерей Иоанн Мейендорф. Введение в святоотеческое богословие / Протоиерей Иоанн Мейендорф. – Вильнюс; Москва, 1992. – С. 341.
11. Зеньковский, В. В. Об образе Божием в человеке // Православная мысль. Труды Православного богословского института в Париже. – Вып. II. – Париж, 1930. – С. 102–126.
12. Ильин, И. А. О грядущей русской культуре / И. А. Ильин // Родина и мы. – Смоленск, 1995. – С. 444.

О ПИКИРУЮЩЕЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Л. Л. Штуден, Новосибирск, Россия

В публицистике последних лет словосочетания «традиционное общество» и «общество потребления» стали использоваться как знаковые символы двух полярно противоположных социальных систем, уже

реализованных в процессе Истории, а значит, доступных описанию и исследованию. Традиционное общество существует с незапамятных времен. Общество потребления – сравнительно позднее «изобретение» европейской культуры. Старт ему был дан приблизительно в XVII столетии (рубеж, от которого отсчитывается начало Нового времени). Эволюционируя, общество потребления проходило ряд этапов в своем развитии, активно изменяя социальный строй государств, структуру экономики и ментальность огромных масс людей, захватывая все новые географические пространства.

В настоящее время речь идет не просто о сосуществовании этих двух социальных организмов, не только об экономическом соревновании между ними – но о **конфликте** идеалов, ценностей, символов веры, самого способа существования. Традиционное общество находится в состоянии самозащиты, осадного сопротивления, глухой обороны; общество потребления – в состоянии необузданной, перманентной экспансии.

Всюду, куда бы мы ни бросили взгляд на положение дел в современном цивилизованной мире, тенденция однозначна: традиционное общество уходит и на смену ему приходит общество потребления (нигде наоборот!). Такова – уже в глобальном варианте – общая картина эволюции человеческого социума. У нас в России она наиболее наглядна, болезненна и катастрофична, в силу резкого, почти стремительного перехода от одного типа социума к другому. Хорошо известный в российской публицистике вопрос – «что делать»? – возникает здесь сам собой.

Сегодня в России один за другим возникают проекты спасения, от самых экстремистских до весьма осторожных и научно аргументированных. Среди всевозможных рецептов контр-реформ, в них нередко высказываются пожелания возврата к монархическому принципу правления, сословному обществу, всеобщему господству православной веры в умах и душах россиян. Однако даже самый элементарный анализ ситуации показывает, что подобного рода ретроспективная утопия на сегодняшний день неосуществима. Общество, перемешанное многими волнами миграций, невозможно сделать этнически монолитным – и уже в силу этого традиционная этническая культура обречена стать музейным реликтом (как это реально и произошло в России, например, с крестьянской песней или народными промыслами). Конфессиональная пестрота религиозной жизни, в купе с полной безрелигиозностью большинства населения делают весьма сомнительной задачу триумфа пра-

вославия в нашей стране. Возврат к сословному обществу средневекового типа тем более нереален: это был бы во многом возврат к *несвободе*. Возврат к монархии, в свою очередь, непременно потребовал бы воссоздания аристократии – общественного класса, на который монархия опиралась. Но воссоздать наследственную аристократию, с ее традициями воинской славы, дворянской чести, высокой образованности в короткий срок – практически невыполнимая задача.

Прекратить или хотя бы ослабить деструктивное воздействие НТР на экологию планеты в условиях рынка – первое, что стоило бы сделать, но и эта обязательная, спасительная акция едва ли реальна. Пока технический прогресс служит бизнесу, губительную лавину не остановить. Невозможно уговорить людей ограничиться овощами и колодезной водой, если из ближайшего бара доносятся ароматы шашлыка и кофе. Из сиденья современного автомобиля мало кого удастся выманить на горную тропу. Все происходит точно по Гераклиту: *на входящих в те же самые реки притекают в один раз одни, другой раз – другие воды.* И если бы даже удалось – не следует забывать, что и традиционное общество обладало внушительным списком отрицательных качеств. Какой смысл человечеству вновь возвращаться к временам слепой веры, феодальных распрей, технической косности и деспотического произвола?

Но и оставаться на прежних позициях нельзя, это ясно. «Общество потребления» – действительно путь погибели! Человечество **должно** что-то предпринять, если хочет элементарно выжить. Пути назад нет, значит, остается путь вперед, к неизвестному пока эволюционному перелому, который не содержал бы в себе фатальных угроз, порожденных рыночной экономикой.

Путь отступления перед человечеством закрыт. В то же время никто не знает, каким должен быть *путь преодоления*. Это – явно стрессовая ситуация, особенно для тех, кто способен предвидеть развитие событий. Для рядового же обывателя здесь проблем нет: он живет сегодняшним днем, и если однажды проснется на руинах – наступит время прозрения и для него, но будет слишком поздно. Информированная часть общества (высшее чиновничество, органы безопасности, ученые-социологи и экологи, просто трезво мыслящие люди) находится в ситуации пассажиров «Титаника», оказавшихся на носу корабля лицом к лицу с айсбергом в то время, как остальная часть пассажиров продолжает пить коктейли в шикарных ресторанах и танцевать фокстрот.

Граждане России, принадлежащие к этой думающей части, неодинаково и неоднозначно реагируют на происходящее. Публицисты –

«почвенники» в особенности – мечут громы и молнии (благо, свобода слова пока позволяет). Они хорошо справляются с обличением безобразий, но очень плохо – с задачей предложить позитивную программу. Чиновники, как обычно, лгут, громоздят *перспективные планы*, пытаются, каждый в меру способностей, в условиях кризиса соблюсти свою выгоду и делают хорошую мину при плохой игре, – собственно, занимаются тем, чем занимались всегда.

Есть ли среди *знающих опасность* люди не пустословные, мыслящие, болеющие за Россию, готовые взять на себя бремя быть локомотивом перемен? Да, есть, и они пытаются призвать соотечественников к действию. В интернете и даже в печати появляются манифесты, воззвания, целые книги типа «Проект Россия», «Третий Проект», «Русская Доктрина» и т.п. Однако тщательное изучение этих манускриптов показывает, что и эти люди, в конце концов, едва ли понимают, в какую сторону следует решительно повернуть руль корабля.

Между тем катастрофа приближается. Скоро настанет день, когда даже среди самых ленивых обывателей не останется тех, кто будет закрывать на все глаза. Экстенсивная экономика, только и возможная в условиях рынка, очень скоро истощит природные ресурсы и превратит планету в гигантский мусорный отстойник; люди, сознание которых сформировано «деловыми» интересами и шоу-бизнесом, окажутся окончательно не способными к любви, доброте, сочувствию и милосердию; не исключено, что в одночасье исчезнут и материальные «блага» цивилизации, к которым все обитатели городов настолько привыкли, что совершенно не могут обходиться без них. Сложная и громоздкая инфраструктура мегаполисов – дороги, электростанции, теплоцентрали, водопровод, подземные коммуникации во многих городах, особенно в России, изношены до крайней степени, и никаких средств не хватит, чтобы в кратчайшие сроки привести все это в порядок.

Если предположить, что произойдет чудо и человечество сплотится для задачи своего спасения – этой задачей, *главной* задачей, – должен быть **демонтаж коммерческой цивилизации.** Иначе она «демонтирует» себя сама – обрушением и гибелью многих миллионов людей. Тогда остальным людям, тем, кому удастся выжить, придется среди руин рыночного «рая» искать новый способ существования… Но для них это будет лишь биологической проблемой, не более.

Можно ли предположить более светлый сценарий, по крайней мере, для небольшой части людей? Мы, конечно, не имеем здесь в виду сохранившиеся до сих пор в «диких» уголках планеты архаические

племена, для которых, конечно, ничего не изменится, за исключением того отрадного факта, что эмиссары цивилизации не будут больше посягать на привычный им образ жизни.

Есть, однако, другие люди. Волевые и просветленные. Они живут фактически ВНЕ цивилизации. Но разница в том, что живут они естественной жизнью не благодаря первобытной дикости или девственной простоте, а благодаря тому, что пройдя все искушения цивилизации, они нашли способ отринуть ее соблазны и выйти на иной уровень бытия… И не нарочитое опрощение, не хипповый эпатаж, не каприз возврата к дикости направляли их волю.

Речь идет о тех немногих, кто, размышляя о своей жизни и действуя сообразно сделанным выводам, усиленно занимаясь духовной практикой, пришел к особому способу существования, НЕ СООТВЕТСТВУЮЩЕМУ логике коммерческой культуры. Они перестали быть частью общества потребления – не из бунта, не из протеста, но *естественным* образом, просто потому, что так называемые «блага цивилизации» навсегда остались за пределами их повседневных интересов. Способы наслаждения, предлагаемые рынком, перестали их занимать, потому что эти люди нашли нечто другое, то, что никакой рынок не мог бы им предложить: **способ радости**.

Открывая все новые возможности тела и духа, отодвигая себя от «благ» коммерческой цивилизации, они уже сейчас обретают способности и качества, существовавшие у людей, быть может, когда-то очень давно и очень давно утраченные, к числу которых относятся, например, возможность автотрофного питания, психокенез, яснознание и яснослышание. В настоящее время основная масса весьма отчужденно относится к таким людям, считая их чудаками и относя их образ жизни к некой социальной патологии.

Но не исключено, что именно эти чудаки, эти странные люди дадут старт совершенно новой цивилизации и совершенно новому смыслу социального человеческого бытия.

КОГНИТИВНО-РЕФЛЕКСИВНАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОГЕННЫХ РАССТРОЙСТВ ЧЕЛОВЕКА

К.Г. Языков, Томск, Россия

Единство человека в телесном измерении глубоко осмыслено. Тело (индо.-евр. tel-, tol-; в слав. языках – тъло – вещество, образ, вид; англ. body – тело сравнимо с инд. bodhi – дерево) имеет разветвленную

семантику. Тело одновременно и вещественно и невещественно (образ). (Цело)стность и (telo)s связана с единством. Soma и Prosopon в античном мире личность рассматривали как образ целостности. Согласно А. Тахо-Годи современное понятие личности соответствует древнегреческому soma («тело»). Этимологически оно обозначало телесность, с множеством значений (цит. по А. Ашкерову) [1]. Soma, как «личность» – это целостность и предельная телесная обобщенность человека, в интеллектуальной и духовной деятельности. Soma выражало материальное понимание богов, космоса и природы, всей совокупности жизни (А. Ф. Лосев называет античное мировоззрение «соматическим космологизмом»). Такая пресемантика воспроизводит и современную тенденцию рассматривать соматический локус и патогенный символ заболевания как целостную развивающуюся структуру, маркирующую личные смыслы в индивидуальном теле человека. На это указывает и концепция психосоматической медицины. Так это выражено в едином семантическом корне ψυχη – душа-дыхание; псюхе тождественно и живому существу и отдельными функциями живого организма.

В онтогенезе телесные процессы претерпевают множество бифуркаций, балансируя между аттракторами-состояниями мозга, как отношениями множеств внутренних отображений. Тогда процессы в организме релевантны этим состояниям. Психофизиологические процессы, связанные с телесной системой когнитивны (в смысле У. Матураны, Ф. Варелы) [2], как аутопоэтические, направленные на поддержание устойчивого самовоспроизведения структуры. Но психофизиологическая функция, зависимая от сознания и бессознательного есть и культуральная семиотическая функция. Тогда изучение динамической многосвязной функции телесного процесса (например, дыхания) является одним из продуктивных направлений исследования синергетической организации психического пространства человека. В работе представлена когнитивно-психобиологическая рекурсивная модель психогенного соматического расстройства в соответствии с принципами целостности и саморазвития. Целостность, представленная как репрезентирующая рекурсивная самоорганизующаяся система взаимодействий уровней, выражена в когнитивно-обусловленной самоорганизации процесса.

Когнитивный аспект (Co) взаимодействия уровней рассматривает целостную систему «человек» с присущими ей когнитивными, рефлексивными свойствами, которая наблюдаема в поведении. Но поведение,

как отмечал У. Матурана [2], в континууме самореферентного, функционального преобразования – это множество допустимых нервной системой состояний активности, которые являются различными отношениями. Отношениями оперирует мозг. Мозг (ЦНС) порождает и поддерживает внутренние и сенсорно-моторные корреляции состояний отбираемых организмом через множества состояний нейронной активности. В ЦНС взаимодействия с собственными внутренними состояниями, как сущностями ведут либо к различению взаимодействий, или не распознавание в случае их слитности. Нервная система взаимодействует с репрезентациями своих состояний (следовательно, взаимодействий организма) рекурсивным образом. В соответствии с концепцией организации выделим психологический уровень (Psy) Self. Это устойчивые активные структуры организации и кодировании психических процессов (сознательных и бессознательных) в онтогенезе. Репрезентации Self в психическом отражает адаптацию. Генетическая конституциональная подверженность к реагированию существует в виде смысловых (символических) содержательных связей, информационную специфику (отношения) которых человек может проявлять. С позиции холизма в психосоматической медицине равноправны и локус организма (симптом) и прорывающийся в сознание патогенный символ и, возможно, архетип. в психоанализе психосоматические явления, как знаково-символические имеют конфликтный смысл в реализации психосоматического симптомообразования. Конверсия из психической сферы переводится в соматическое измерение. При переносе аффект отделяется от переживаемых представлений и помещается в любом направлении, где эти представления подавляются. На психофизиологическом уровне (PsyPhys) динамический аспект процесса симптомообразования задает предмет исследований внутри психофизиологических соотношений предельно витальных процессов респираторной системы. Эти отношения отражают взаимодействия автономных систем «мозг-тело» как когнитивных. Психосоматический уровень (PsySom) возникает на уровневом стыке в своеобразной точке бифуркации в процессе симптомообразования в контексте культурального и психологического онтогенеза. Симптомообразование конвертирует интрапсихический конфликта в символической форме. Генезис симптома является производным от биопсихосоциального онтогенеза. Содержание и структура телесных действий определяется развитием системы значений и смыслов. Развитие включает ранний этап на языке чувственной модальности, следующий этап развития телесных, психо-

соматических феноменов связан с организующей ролью системы значений уже на уровне репрезентации, на уровне символическом в виде представлений. Последний этап социализации телесности связан с возникновением рефлексивного плана сознания. Синергетический аспект (Syn) методологический, позволяющий определить динамические формы процессов и структуры. Согласно В. Шевлокову [3], они определяется когерентностью, корреляцией, кооперативностью, синхронизацией, процессов. Их особенностью является несводимость поведения системы (эмерджентность) к индивидуальным свойствам. Когерентные явления носят глобальный характер и, поэтому описываются формальными методами. Условием возникновения когерентности является неравновесность и нелинейность самоорганизующихся систем. Семантика определяет средство отклика (аттракторов) динамической системы на воздействия. Согласно Г. Хакену [4], возникновение параметров порядка позволяет системе находить свою структуру. С точки зрения информации, параметр порядка сообщает элементам о поведении и сообщает наблюдателю о макроскопически упорядоченном состоянии системы. В физиологической интерпретации это означает, что эмоционально-стрессирующий психологический фактор влияет на соматические структуры, в свою очередь, телесное начинает организовывать процессы сознания, его идеационные компоненты. В квазиупорядоченном состоянии системе необходима лишь величина синергетическая информация (Г. Хакен). С синергетической информацией и когерентностью связан переход от одного уровня организации на другой и соответственно с одного уровня описания на другой (с микроскопического на мезо- и макроскопический уровни, в нашем случае с генетико-биохимического, нейро-, и далее клеточно-тканевого уровней на уровень систем), как эволюционно закрепленных вариантов.

В заключение дана рекурсивная схема. Введение когнитивного измерения в целостную систему расширяет «пространство» личности в развитии отношений и самореференции и определяет ее устойчивость. Когнитивные процессы как информационные антиэнтропийны. Телесная структура, как биологическая неравновесная открытая система энтропийна. Ее обратным и значимым процессом является продукция информации, как имманентная когнитивной сущности человека. В познавательном процессе создается новая ценная информация, макроинформация. Энергетическая цена макроинформации определяется энергией, диссипирующей в процессе запоминания и зависит от вре-

мени на которое информацию нужно запомнить, то есть от свойств памяти. В циклической рекурсивной форме связи выглядят: Co(Psy(PsyPhys(Psysom(Som)))). В рекурсии психофизиологические процессы отражают связь высших психических символьных функций с соматическими, через сенсорно-моторные конвергенции. Рекурсия определена в семантике каждого уровня, но как аналог паттернов нейронной активности она едина. Множество всех отношений, в которых сущность (поведение) может наблюдаться, является ее областью отношений. Введение связки психосоматическое определяет неустойчивость, бифуркацию, которая порождает информацию. В синергетике подчеркивается, что именно через неустойчивость генерируется информация. Таким образом, психогенно обусловленные патологические реакции наблюдаются в виде единства взаимодействия – некого глобального аттрактора (мозга-сознания), обеспечивающего межуровневое рекурсирование смысла. Тогда говорят о субъективном теле (А. Тхостов), культуральном теле (Л. Выготский). Нервная система обеспечивает круговой процесс, но оперирует только отношениями нейронных активностей. Во внутреннем взаимодействии состояния активности являются некоторым множеством отношений, и далее, в виде отношения отношений или когниции (в концепции У. Матураны, Ф. Варелы). Логика рассуждений приводит к тому, что наблюдаемые явления (в нашем случае физиологические процессы) и есть образы отношений, тождественных поведению, симптомокомплексу психогенного заболевания.

Литература

1. Ашкеров, А. Soma и Proposon [Электронный ресурс] / А. Ашкеров. – Режим доступа : (http://www.traditio.ru/ashkerov/soma.htm
2. Матурана, У. Биология познания / У. Матурана // Язык и интеллект / пер. с англ.– М. : Прогресс, 1996.
3. Шевлоков, В. А. Когерентность и информация в процессах самоорганизации [Электронный ресурс] / В. А. Шевлоков. – Режим доступа : http://spkurdyumov.narod.ru/Shevlokov5.htm
4. Хакен, Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / Г. Хакен. – М., 1991.

THE LIMITS OF HUMAN KNOWLEDGE IN ST. THOMA`S THOUGHT

S. Piechaczek, Opole, Republic of Poland

Saint Thomas Aquinas thought of himself as a philosopher who was entirely subordinated to theology. His teaching concerned things of God and secular science was useful to him only in regard of things of God. According to him, the act of cognition is the most sublime when the knowledge of its matter becomes the goal of life. Although the cognition here on earth is not as perfect as in heaven, it is able to bestow the beginning of blessedness upon us. It is something that is really worth doing, especially when supported by philosophy. St. Thomas was of opinion that the whole human knowledge is based on sensorily-perceived things, hence the knowledge of the God's word should be built on the basis of the scientific and philosophical knowledge of the world [1, p. 44]. However, the main reason is to simplify the understanding of the God's word. Philosophy and natural science are necessary to a theologian, providing that their fathoming does not become an end in itself – philosophy ought to be philosophy providing service of the Christian wisdom. What is more, fields of knowledge and philosophy, which do not have anything in common with theology, are an important element of complete human development, as faith that is no instilled into a developed individual is always something incomplete, and a professing man will never be able to create a harmonious integrity.

St. Thomas did not passively follow Aristotle or the Augustine's tradition, but was freely referring to them. He created a new theory of cognition, carried out a criticism of the concept of creation, formed a new ethics' structure and changed the basis of the 'proofs' for the existence of God. He aspired to rebuilt philosophy in a such way, so that its adherence to theology would be a necessary fulfillment of mind's requirements. He made a doctrinal synthesis, synthesis of concepts, which have become part of his teaching, and, though 'borrowed' them from earlier philosophers, he was able to find in them something new. He was the most original in those philosophical issues that lie at the boundary of philosophy and theology. First of all, it was not about how to introduce philosophy into theology, without affecting the substance of philosophy, but how to introduce philosophy into theology, not affecting the substance of theology – how to include reasoning knowledge into the knowledge of Revelation, not changing the content of Revelation and not falling in contradiction with the reason. If we want theology to remain formally uniform science, then a natural

knowledge contained in it should be ordered and subordinated to Revelation. The science, adopted by theology with regard for its objectives, appears in the form of what St. Thomas calls 'revelabile' – 'revealing' as opposed to what is 'revelatum' – revealed. 'Revealing' includes some truths that have been revealed, but not necessarily had to be revealed, as long as the human's intellect can reach them on its own, and those truths, which could have been revealed but were not and now are the subject of the natural science [2, p. 21]. Knowledge of the truths of faith that we can gain by means of natural power St. Thomas calls natural theology. On the other hand, the essence of 'revelatum' is that it is revealed, so it may become cognizable for us only by revelation. "Revelatum" is the whole knowledge about God, which is beyond the human mind, and theology based on such knowledge St. Thomas defines as supernatural. Natural theology is based on philosophical concepts, or more precisely, on a philosophical reflection, and is a part of the philosophical discipline that we call metaphysics. What is important, in his works natural theology is the 'centre' of metaphysics, that is why we can say that the most valuable metaphysical thinking is theological thinking – analyzing each thing only from an angle that it exists, we eventually have to reach a final reason for its existence, i.e. God.

The revelation is the act that helps us to obtain salvation, and salvation itself consists in achieving a goal – God. But this goal cannot be achieved when it remains unknown, that is why God revealed truths that are beyond the scope of human cognition not to let us err or sink in thoughts of polytheism, pantheism, to make sure that we do not profess various religious cults but know that Supreme God is the only one, and he is perfect [3, p. 71]. Supernatural theology refers to the latter truths, it is the knowledge which we gained about the 'inspired writings', it includes our rational grasping of what was revealed. It is utterly God-oriented knowledge and acquired only by God and those who have already been saved. It imitates the integrated, unified God's knowledge about himself joining paths of the natural cognition with the supernatural cognition of God, which we can gain by revelation. It is an explanation of revelation, it applies particular method to particular knowledge and has one vital objective – to give the truths, owing to which a man can find God and attain salvation. The philosophy is combined with the knowledge that God has of himself and thus, ascended into heaven, deserves full theologian's attention. According to St. Thomas revelation brings in itself a kind of the hierarchy: it reaches us like a waterfall, angels are first who attain it, then people, starting with apostles and prophets and ending with common people, who accept it through faith. The core of theology is the belief in the

revelation given to apostles and prophets, so theology is based on faith in the credibility of those who introduced us to the truth revealed. Apostle or Prophet forwards what was revealed to a theologian, and the latter shall forward it to the ordinary people. Theologian, building knowledge of the God's word, explains through the mind what has been given in the revelation. This knowledge is the same knowledge that was previously contained in the Scriptures, however, is much more developed in terms of rational grasping. God has not revealed it to us because it is not necessary for salvation – it will be achieved, we only need to believe in the articles of faith, which have been revealed to all. Speaking about the philosophical truths we mean these truths accessible to the mind and not belonging to the revealed order. But, if God has revealed some of them, apparently the man has to know them to attain salvation. However, these truths, even though contained in the Revelation, are exactly what 'revealing' is – they are this philosophical element dragged into the theological sphere and the knowledge of this element is as necessary for salvation as the knowledge of 'revelatum'. Metaphysician is able to show the paths leading to the truth of the existence of God, and if it wasn't for him, these truths accessible to the mind would remain unknown to everyone, and therefore 'revelabile' in some cases becomes the part of theology as added to what is 'revelatum'. But, salvation is still the main concept, because even revelation in itself is only a tool necessary for salvation. The revelation, in the narrow sense, includes only those truths, without which we could not understand it, and in wider sense – it contains every cognition, that may be revealed as necessary or useful for salvation [2, p. 26].

St. Thomas meant that theology should absorb a "dose" of philosophy, without changing its essence – and 'revelabile' made it possible. He was asking how is it possible that theology is still homogenous, when it refers to different subjects – God and beings – when at the same time these beings are subject of various sciences – ethics and physics. Theology examines objects of natural and philosophical sciences from the angle of faith in revelation, considering each item in terms of its relation to revelation. However, the separation of theology and philosophy, that is between the rational investigation of truth and the path of faith is perhaps the most characteristic feature of St. Thomas thought, who in this respect cut himself off from Platonic and Augustinian tradition[1]. Although these two areas are distinct, it is not said that they come to separate truths, as a consequence of this would be a conflict between science and faith. Although St. Thomas was saying that there are two ways of investigating the truth – the way of intellect and

[1] Platonic and Augustinian tradition was uniting knowledge coming from reason with revelation truths.

revelation, he was of the opinion that there is only one truth, and therefore there is no conflict between faith and science or philosophy and theology [4, p. 22–23]. Contradictions between the reason and faith are apparent and they coincide with each other in an infinite and incomprehensible for us wisdom of God. Faith is cognition of lower order, because of its vagueness, but it dominates over an intellect as it enables cognition of an object that is unattainable by reason; having influence over reason it enables more reliable and more fruitful scientific activity, not contravening the rationality of cognition. In the same way knowledge, provided by science and philosophy, does not affect the unity of revelation, as it belongs to the scope of what is 'revelabile', not necessarily had to be revealed in order to be understood, but could be revealed as useful for salvation. Everything what faith is consisted of becomes a part of theology unharmed to its unity.

The largest service to the theology gives the first philosophy, the subject of which is defined as the purpose of the universe, but this purpose is identified with its principle or cause, and hence the investigation of first causes and principles is the subject of the first philosophy. Since intelligence is the prime "mover" then its purpose should be conditioned by the good of reason – by the truth, which is as well the ultimate objective of the universe. Since the subject of the first philosophy is the ultimate objective of the universe, and obviously truth is this objective, therefore the truth is the subject of the first philosophy. However, if the philosophy is to capture the ultimate goal and the first cause, then it cannot be any truth, but the one that is the primary source of all truths. But the truth that is the primary source of all truths can be found only in the being that is the primitive source of all being, what suggests that the ultimate subject of metaphysics is God [2, p. 30–31]. Similarly, at the beginning of "Summa Theologica" St. Thomas says that metaphysics is the science of being, considered only as a being and of its first causes. Even if the being is the direct subject of investigating the metaphysics, it is not its final goal. Through the being, metaphysics is aiming at defining the origin cause of any being. Thus, St. Thomas often ignores the issue of the being itself, but refers to the first principle of being, asking at the same time how to know this first principle, i.e. God. Is the natural reason, not enlightened by faith, able to reach the end of metaphysical considerations only through observation and contemplation of the world? In response to this question Aquinas emphasizes that the significance of the authority or sage, Scripture, or revelation cannot be an argument in the philosophical discussion in which only rational premises count. Moreover, when talking about philosophy we do not have in mind

believing or unbelieving person, but the philosophizing one, who faces the same problems as other people of different cultures and religions. Philosophy in order to be a philosophy cannot contain any premises, which could be truths of faith and that is why St. Thomas do not rest his philosophy on revelation – revelation is not the basis of any of his philosophical theses. Aquinas does mention, of course, basic philosophical theses acting under the influence of the issues included into the articles of faith, however this constitutes a separate subject.

He also claims that it is impossible to have both faith and knowledge on one subject, as one excludes the other, one truth cannot be the subject of faith and knowledge at the same time. In the philosophical cognition we start from analyzing the world of things brought by the sensual experience, to realize the existence of a cause, without which the world would be incomprehensible and irrational. In the cognition of the final cause, metaphysics is the ascending path, whereas theology the descending one, as we start from the revealed truths about God, the world and the man, and then we rationalize these truths [4, p. 21–22]. Thanks to metaphysical considerations, reason on its own can detect the truths about God – it is possible, for example, by the means of argumentation, to show that God exists and is the one and only. However, if it comes to certain truths concerning the nature of God, human understanding is inadequate. It is due to the incommensurability that occurs between our limited understanding and infinite essence of the Supreme God. God is purely spiritual entity, while a man is created from a soul and a body, and hence his knowledge of God is the knowledge, which he can gain only intellectually by the means of sensory experience. The study of sensorily-knowable things, so of the divine creations, will not lead us to understanding of the God's entity[1]. When the mind is able to understand, faith is needless – the right subject of faith is unavailable to reason and that is why any rational knowledge cannot fall into the scope of faith. God, who is our aim and the most sublime subject of cognition, exceeds the boundaries of the natural reason. However, the man had to learn about his aim, somehow, to be able to refer to him his intentions and actions. For the salvation to take place, God, through the revelation, had to impart inconceivable truths to people and did it worthy of belief. Those inconceivable truths which we received raise in us the conviction of the greatness of the Creator, whereas faith stifles our pride and protects us from making mistakes, convinces us of our littleness and limitations. But, it is not the violation of the mind, as only faith in inconceivable "assures the natural

[1] J. Maritain in one of his books writes: "God exists like no other being exists, He is as good as no other being is, God knows and loves as no other being does" [5, p. 183].

reason of its excellence and forms its ultimate fulfillment" [2, p. 33].

Very often St. Thomas is being accused of mixing up rational and faithful elements. Such view is misleading. As proved even during our considerations, we cannot assume that he entirely separated those two domains, or that he covered up all boundaries between them. He created a kind of unity, in which boundaries do not disappear. He was always aiming at the truths of faith, but at the same time he was aware that he does not refer to beyond-rational arguments. He realized the beneficial impact of faith on the mind and he was wishing for that impact, hence we can find such planned compatibility of faith and reason in his work. He claims that thanks to the influence of faith, his reason develops and proceeds forward, following the "trace" of revelation it reaches deeper, notices truths, which it might have not seen without faith. The development of St. Thomas's philosophical doctrines was proceeding as the theological doctrine was forming; almost all his intellectual achievements he owed to faith. Faith was stimulating his mind, but still he was acting rationally, drawing conclusions based on the obviousness of the first principles common to all people. If in the field of philosophy there is a place for theology, then, in St. Thomas's opinion, in the field of theology we can find place for philosophical speculations, concerning the revealed truths, exceeding the boundaries of reason. The reason cannot prove these truths, it cannot even understand them, but, by the means of comparisons, it enables at least partial insight into them. If we assume that the effect always reminds its cause, then the sensorial subjects, which are the starting point of our cognition, have to bear trace of the divine nature, which has originated them. Thus, the reason puts us on the track of understanding the perfect truth, which will be fully known only in heaven. It serves to explain the truths of faith, and should not even try to prove them. To prove what is impossible to be proved, it would only confirm unbelievers in their lack of faith, instead of helping the faith, exposes it to ridiculousness. We can only explain, bring closer and translate what cannot be proved, and to all disbelievers point at authorities and their arguments, beyond truths unavailable for human understanding. However, even within the truths unavailable to the human reason, there is a place for rational arguments, whereas theology has the right to enter those areas apparently reserved for the reason. Faith demands the participation of philosophical speculation, as far as revealed truths that can be rationally demonstrated are concerned. But, in turn, we can possess a philosophical truth in a better and more uncontaminated way, we can form it easier and more correctly only by the rational methods unless they have previously been given by faith. The human

mind can easily assimilate knowledge, veracity of which guarantees the authority of the revelation. By the proven truths, supported by the authority of faith, it is prevented from making mistakes. As faith adds wings to the reason, in the same way in theology purely scientific cognition of phenomenons observable around us should not be indifferent. Science forms itself regardless of faith, but faith cannot take into account the achievements of special sciences and metaphysics, as "the mistake concerning creatures results in false knowledge about god and diverts human minds from God."[1]

In spite of the close relationship, theology and philosophy are two separate domains, independent of each other and formally differentiated. They do have a common field, but their boundaries do not overlap. Theology is the knowledge of truths essential to salvation, so not of all truths, because not all truths are essential to salvation. If the truth of living beings is not necessary for salvation, then God has not revealed it to us, deeming that we can inquire into it on our own. Hence, except for theology there is also a place for natural knowledge, which, including different domains, investigates things as such and for themselves. Theology however, considers all those things from a perspective of salvation and with reference to God. The philosopher investigates nature as such, the theologian sees in it representation of the greatness of God. Nothing stays in the way to let attitudes of a believer and a philosopher be next to each other. Even on common fields, theology and philosophy retain their characteristics, deciding about their distinctiveness. Both – theology and philosophy – differ on principles, on which they base their argumentations, philosopher refers to the essence, so to the cause of every thing, whereas the starting point for the theologian's reasoning is the first cause – God. Philosophy differs from theology also on the order of argumentation – the reasoning starts from beings and leads to God, while theology starts from considerations about God, to pass on to considerations about beings.

St. Thomas's philosophy is a collection of truths, which can be precisely proved and as philosophy we can prove it only by the means of reason. When Thomas speaks as a philosopher, his rational proofs are the only important matter. Between statements of theology and philosophy there is a formal difference, which results from different principles by which evidences are being proved. Articles of faith serve as principles to theology, philosophy demands from reason solely knowledge, which it can gain about God on the basis of sensorial cognition. Between theology and philosophy occurs genre difference. St. Thomas was acknowledging and bearing this genre difference, it was of great importance to him, not only of theoretical but also practical

[1] Quoted in [3, p. 75].

importance. He never introduce faith and does not demand from others to introduce it into adducing evidence just to support what he assumes as rationally proved. He does not make a compromise and does not accept those views, which would easily agree with traditional theological requirements, but wants the reason to follow its own way, utterly retaining its characteristics. The reason can be a bulwark of faith, but it cannot make faith changing into the reason – when faith would renounce its authority for the benefit of evidence, it would no longer be faith, but would become knowledge. In the same way, when reason would renounce evidences for justification of its statements, then it would renounce itself and would become faith [2, p. 42]. Nonetheless, coexistence of faith and reason is possible, when subordinated to one common aim. When stepping into the scope of "revelabile", philosophy does not lose its rationality, quite the contrary – such rationality becomes perfect. Although the divine reality is to a large degree inaccessible to us, the reason still keeps its value, providing only vague knowledge of God, however, with regard for the most perfect subject of all – the most significant knowledge.

Bibliography

1. Swieżawski, Cf. S. Byt. Zagadnienia metafizyki tomistyczne / Cf. S. Swieżawski. – Lublin, 1948.
2. Gilson, Cf. E. Tomizm, Wprowadzenie do filozofii św. Tomasza z Akwinu / E. Cf. Gilson. – Warszawa, 1960.
3. Swieżawski, Cf. S. Święty Tomasz na nowo odczytany / Cf. S. Swieżawski. – Poznań, 1995.
4. Maryniarczyk, Cf. A. Sdb. Tomizm. Dla-czego / Cf. A. Maryniarczyk, Sdb. – Lublin, 2001.
5. Maritain, J. Pisma filozoficzne / J. Maritain. – Kraków, 1988.

COMMUNICATION THEORIES REVIEW

J. Podgórecki, Opole, Republic of Poland

New technologies made mankind enter the universal communication époque. Neutralizing the distance, they contribute to the creation of the societies of the future, none of which, because of these technologies, had equivalent in the past. The most detailed and up-to-date information is quickly available to anybody in the entire world. Not only will interaction enable societies to receive information but it will also allow them to conduct a dialogue, discussion, information & knowledge transfer with no time or space limitations. Yet, one cannot forget that the evolution shall not include the unprivileged population of the less developed areas, still quite numerous, particularly inhabitants of the regions lacking electricity. It needs to be

reminded that yet half of the world population does not have access to various services provided by telephone network.

Being the portent of the future world, this unconstrained world's flow of images and words, including its inconveniences has changed both international relations and also the individual understanding of the world. What is more, this flow is one of the key factors accelerating the globalization process. Nonetheless, it also has its negative aspects. Information systems are still relatively expensive and inaccessible to many countries. Access to highly complex technologies gives the superpowers and individuals real advantage in cultural and political terms, particularly over the people, who lacking education are not capable of analysis, interpretation and validation of the acquired data. Cultural industry monopoly, restricted to a few countries, allows them to distribute their products in the entire world for the widest audiences and is a significant factor of cultural specificity erosion. That false "world culture", weakly uniformed and often content-poor, is yet a carrier of hidden norms and may evoke the feeling of identity-loss and being deprived of population specific values.

If education is to be controlled, it should, by no means play a crucial role in the communication network development. Making the world capable of listening to itself, communication network actually creates one, enormous neighborhood.

Communication Theories Guide

Theories are the maps of reality. The truth that is presented in their form may constitute of objective facts that are embedded in the reality or, subjective meanings created in people's minds. In both cases, a theory is needed to enable to maneuver in the unknown territory. Based on that, the article reviewing the communication theories resembles an illustrated atlas listing the venues that should necessarily be visited. The atlas becomes a traveling guidebook presenting images of each destination. Once the guidebook is used, there may appear a desire for further acquaintance with a particular theory. First step, however, always means looking around and appreciating the view.

Our theories' atlas depicts the key characteristics of the communication process. It is composed of texts resembling the satellite Earth photographs, giving panoramic view of communication process.

The theories are grouped on the basis of their application. Theories are attempts to find answers to questions posed by people wondering about particular communication situations. Because of that, it appears to be reasonable to group theories into various categories depending on distinct communication circumstances in which basic questions occur.

Not only do the theories, I decided to discuss, differ in approaches to **how** communication in various circumstances should be conducted, but they also deal with miscellaneous reasons for behaving according to certain rules.

Communication theories must have some common features; however their main differences cannot be neglected. Understanding the theories will enable the reader to find their similarities and differences. It should not be assumed that one of the approaches is true while others false. All of them help explain communication process. Just as there exist alternative ways of giving the same speech, every issue concerning communication may have a number of interpretations.

I have been trying to link a given theory to its author's presentation in this article. A lot of wisdom and courage is needed to set a new theory path. No sooner a communication theorist makes a new theory public than numerous critics make attempts to violate it. So be it, the truth can only be recognized if the rivalry among concepts is persevered. The ideas which won the competition deserve to be linked to their creators.

There is also another reason for combining the theories with their authors' presentations. Numerous readers will make the effort to study communication further and learn the names such as Deetz, Burgoon, Delia, Berger, Fisher and Burke. This will enable them to become rightful participants of the dialogue.

There are students who fear taking risk. Just like travelers gazing fearfully at the road atlas, such students grow their phobia towards the theories dealing with the recognition of human intentions and behavior. Their inhibitions and doubts evoke my compassion, still, I have to openly state that the theories I describe have neither emptied nor complicated my life. Quite contrary, they gave my life brightness and provided me with the sense of competence, so useful in communication. Hopefully, the readers will benefit in a similar way.

Contemporary Communication Theories

The boundaries of the communication theories have not been determined. It stems from the fact that researchers have different understanding of the communication notion. It is difficult to elaborate a map of a given area if the opinions concerning its size, shape and location are conflicting. Substantial discrepancies in the communication research result in lack of methodology discipline.

Robert Craig, communication professor of Colorado University, approves of the opinion that the field image is blurred, especially if we are interested in the thorough picture including all the aspects of communication

that is specific perception from the bird's eye view or satellite photograph. Craig suggests however, that communication theory takes the form of a cohesive discipline if communication is to be treated as a practical field. This author is convinced that we should start searching different theory types, where real people truly deal with every day life problems and practical communication conditions. Craig explains that "(…) all communication theories refer to the common world life practice, in which the **communication** term has a variety of meanings". From this "down to earth" perspective, the communication theory does not resemble the language of the uninhabited globe. Quite contrary, it is a systematic & well thought reaction of communication researchers to the questions posed with regard to interactions between people. And this is the reaction of the most efficient professionals engaged in this practical discipline.

Craig maintains that provided that temporary approaches to research regarding problems and interactions' practices are considered, treating communication theory as a branch is by no means justified. Consideration in this respect means distinguishing seven traditions rooted in communication theories, which, in turn, allow for the achievement of this branch's theorists. These traditions, long-established in a so far research, offer "separate, alternative terminologies" describing various "means of setting the communication problems and practices terms".

Socio-Psychological Tradition

Communication as interpersonal influence

Socio-psychological tradition is embodiment of scientific or objective perspective. Its researchers believe that detailed and systematic observation makes it possible to discover the truth of communicative phenomena. Cause and effect relationships are sought so that the anticipation of victory and failure of communicative behaviors is possible. The discovery of cause and effect relationships leads to the assumption that we are approaching the answer to ever returning question posed by persuasion practitioners – What else can be done to make people change their mind?

The scientists searching for universal communication laws have been trying to concentrate on what there is rather than what there should be. As empiricists, they apply the warning of a certain skeptical journalist "Do you think that your Mum loves you? Check it out in at least two different sources." For the communication theorists relying on the socio-psychological tradition, the test boils down to the preparation and controlled experiment conduct.

Carl Hovland, a psychologist, one of the pioneers in the experimental research has been working on communication effects. He led a team of thirty

Yale University researchers. This group has been trying to establish "a set of primary empirical theses regarding relationships between communicative stimuli, addressees' predispositions and opinion changes" and to create "initial framework for theory development".

Yale researchers, based on the formula "**who** says **what** to **whom** and with what **effect**", conducted a thorough review of three main reasons of persuasion diversity:

Who – a source of communication (competence, credibility).

What – communication content (fears, arguments' order).

Whom – addressees' characteristics (personality, influence sensitivity).

The main measurable **effect** is opinion change, apparent in approach difference before and after receiving the message. Yale approach studies set new research directions, however, the notion of source credibility suggested in the program attracted the attention of a number of scholars.

Hovland and his group discovered that the higher source credibility, the bigger opinion shifts. For example, an article on anti-flu medicine was more powerful provided it was written by a doctor in The New England Journal of Medicine. The same article published in Life magazine and presented as a material of a reporter tended to be perceived as less reliable. Having proved that link unquestionably, the Yale researchers moved on to test the remaining variables.

The Yale team discovered two types of credibility: the one resulting from the competence of the sender reliability. Competent are the people who make the impression that they know well what they are talking about. Whereas the message receivers evaluate the message sender's reliability, depending on whether they perceive him or her as sincere. The competence of the sender was usually more influential with regard to addressee opinion shift than his or her reliability. Nonetheless the persuasion effect was not permanent. The difference between less reliable source and more reliable source faded away over time. Hovland and his colleagues called this phenomenon "the sleepy head effect". Many tests were conducted to find out why the above mentioned effect appeared and how it could be counteracted. They found out that people forget where they had heard or read about something over time and what is more, only after the link between the source and the message was established might the source reliability be of significance. These conclusions are not the only reason why the Yale Approach Study deserves attention. The research was important for socio – psychological tradition because the scientists involved had not taken anything for granted. All the theses underwent systematic testing.

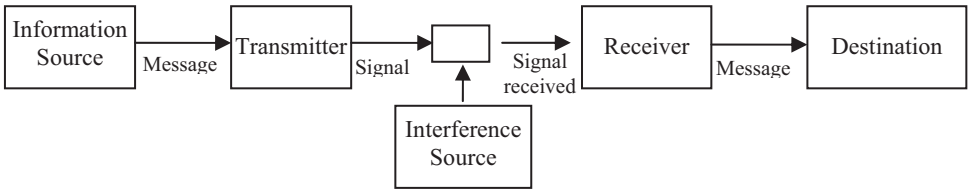
Cybernetic Tradition

Communication as Information Processing

Norbert Wiener, MIT scientist, coined the word **cybernetics** in order to characterize artificial intelligence.The term is a transliteration of the Greek word meaning controller, ruler and illustrates the way in which feedback enables information processing in minds and computers. During World War II, Wiener developed anti-aircraft defense systems. These systems were able to allow for the future trajectory of an enemy flight based on the earlier taken measures regarding its movement. The term of feedback, proposed by Wiener, enabled cybernetic tradition to be embedded in the belief assuming that communication is a link between separate parts of any system, i.e. computer, family, institution, media systems.

The vision of communication as information transfer was strengthened by Claude Shannon, the Bell Telephone Company scientist, who developed mathematical signals transmission theory. His objective was achieving a maximum capacity of transfer line accompanied by a minimum signal distortion. Shannon was neither interested in the meaning of the message nor in the effect it exerted on the receiver. His theory was only aimed at solving technical problems of non interfered sounds transmission.

As Bell laboratories covered all Shannon's research cost, an example of the telephone conversation can be presented to explain the communication model.



According to Shannon you yourselves are the source of information. You send a signal to a microphone which transmits the signal further through phone lines/wires. On its way the signal becomes slightly distorted to be restored to sound in the loudspeaker of the telephone receiver at its destination. Information losses occur at every stage of the process. Therefore the initial message differs from the final one. The final purpose of communication theory is to maximize the amount of information which the system can transmit.

The declaration stating that information is simply "something significant, or something that has some meaning" is sufficient for majority of people. Whereas, Shannon maintains that information refers to the uncertainty diminution. The message informative content can be modified

to the extent which still makes it possible to counteract chaos. The less predictable is the content of the message, the more information it gives. A lot of very positive news can be transmitted via the communication channel. The telephone conversation piece, like "I just called to tell you again how much I love you", does not necessarily have to be classified as information. If the interlocutor does not have to doubt in this feeling, the words function not as information transfer but rather as the ritual reflecting the feelings' depth. If the addressee knows the message content in advance, the message informative value is next to nothing.

The noise is the enemy of information. It limits the capacity of the channel connecting the transmitter with the receiver. Shannon describes that interrelationship by means of a simple equation.

Channel capacity = information + noise

Every channel is limited by the number of information items it can transfer. Even if a person speaks at the fastest possible pace, he or she could ultimately say six hundred words in three minutes at most. Whereas the interferences of the transmission line, noise and information hum ever present in the receiver's mind impose securing a part of transmission potential capacity for repeating key message particles, which otherwise could be lost. On the other hand, if repetition occurs too often, communication redundancy leads to boredom of interlocutors as well as to channel capacity potential waste. Shannon views communication as applied science aiming at establishing and maintaining balance between predictability and uncertainty. Shannon's transmission theory is the engineer's answer to problems resulting from communicative systems overload, complications in their functioning or even complete breakdown.

The popularity of Shannon's information flow model stands from the fact that it is usually combined with Warren Weaver's text in which the latter tries to apply the notion of informative losses in interpersonal communication analysis. Feedback was not an inseparable element of communication model proposed by Shannon & Weaver. It was rather other scientists, referring to cybernetic tradition, who introduced the notion of interactivity and emotional instability.

Rhetorical Tradition

The practical art of discourse

Greek-Roman rhetoric has been the main source of knowledge regarding communication till the twelfth century. In the fourth century before Christ, Demosthenes used to give speeches on the seaside with his

mouth full of little stones to improve pronunciation. Cicerone, improved and implemented the system allowing for identifying key ideas in legal disputes, several hundred years later. Martin Luther King, in 1963, gave a famous speech starting with the words "I had a dream", using such style figures as visualization, repetition, alliteration and metaphor. These three speakers and thousands of followers, cultivated Greek-Roman rhetoric tradition started by the sophists of ancient Mediterranean cities-countries. This tradition is yet alive. No matter whether the speakers addresses wide audiences, participate in legal disputes, court sessions, media discussions, they always seek for practical directions to present their views in the best possible way.

Several characteristics of this important tradition of rhetoric communication can be listed:

– The belief that speech differentiates a man from an animal. As far as verbal communication goes, Cicerone asks what else could concentrate the dispersed mankind in one place to establish a society

– The belief that public speech given in a democratic forum is more effective means for political problems solving than ruling based on decrees and resorting to violence. Within the framework of this tradition it would be unreasonable to state that something has "only rhetorical" value.

– A situation in which an individual orator tries to influence wide audience through persuasive, open discourse. Public speaking is, as a matter of fact, one way communication.

– Rhetoric training as a basis of the leader's education. The orators learn to formulate persuasive arguments and give speeches with a loud voice reaching to the audience edges with no electronic amplifiers support.

– The stress on the power and beauty of the language capable of moving emotions and pushing into actions. Rhetoric is rather an art than science.

– Public speaking as men's domain. Till the beginning of the ninetieth century women did not actually have a chance to speak in public. Therefore a key characteristic of the American feminist movement fought for the right to speak in public.

Some rhetoric teachers maintain that nothing can replace shaping the public rhetoric skills, saying that only "practice makes a master". Others believe that practice can solely strengthen the acquired capabilities. These opposing view points simply prove that both factors are significant in public rhetoric.

Semiotic Tradition

Communication as Process of Sharing Meaning through Signs

Semiotics is a discipline investigating signs. A **sign** is any element capable of representing something else. A high body temperature is a sign of

infection. Birds flying south are a sign of winter. Possessing an expensive car is a sign of richness.

Words are signs too. They are **symbols**. Contrary to previously mentioned examples they do not link naturally to any object or phenomenon for which description they serve. No sounds or letters of which a word is composed, says anything about the word's meaning.

I.A. Richards, one of the pioneers of the semiotic tradition has elaborated a systematic description of how words function. According to Richards words are arbitrary symbols which mean nothing on their own. He warns against the misconception that words have precise definitions. The meanings are found in people's intentions.

Richards and C.K. Ogden suggested a semantic triangle. It shows direct relations between symbols and their assumed references. Such a reference is illustrated in the figure below, where the word **a dog** is analyzed.

The figure represents a supposed link between the word "dog" and the real dog which has to be fed and walked out every day.

The top of the triangle shows a thought which appears in one's mind when he or she is looking at the puppy in the down right corner. The picture of the puppy evokes thoughts about warm and faithful friendship. Since a direct or cause and effect relation occurs, Richard matches them with a continuous line.

The symbol of a dog placed in the left down corner provokes some thoughts. Naturally, the word dog is used to symbolize the thoughts. This cause and effect relation is also marked by Richards with a continuous line.

However, the link between the word dog and the animal itself hardly exists. Richards illustrates it with a dashed line. Two different people might use the same word with reference to two completely distinct animals.

Though Richards and Ferdinand de Saussure (a Swiss linguist who coined the term semantics, were fascinated with the language, a large number of researchers representing semiotic tradition, concentrated on non-verbal emblems and picture descriptions. These scholars have always been interested in how signs convey meaning and how they can be used to avoid misunderstanding in communication.

Socio-Cultural Tradition

Communication as creating and acting out social reality

Socio-cultural tradition based on a conviction that interlocutors form and act out culture. It is common that interlocutors form and act out culture. It is common to assume that words reflect what truly exists. Still, the theorists assume that words reflect what truly exists. Still, the theorists representing

the above tradition imply that this process is reverse.

Our perception of reality is largely influenced by the language we use from our early childhood.

As we have already seen, in accordance with the semiotic theory, the majority of words is not connected in any logical or predictable way with the ideas they represent. For example, the relation between the black signs on paper which together constitute the sequence **green** with the color of the lawn in front of the library building is exclusively a matter of convention for English speakers. Although theorists of socio-culture agree that the term **green** is arbitrary, they claim at the same time that the ability to see green as a separate color depends on whether there exists a specific word denoting the band in the range of 510–560 nm in the electromagnetic wave spectrum. There is such a word in English, but in many American Indian languages – there is not. In these cultures, yellow is perceived as a color directly turning into azure. Given the above, we could be tempted to interpret such situations as a kind of color-blindness. However, reality is different. Linguists referring to the socio-cultural tradition would say that the users of this language inhabit a world different from ours.

Edward Sapir, a linguist from the University of Chicago, and his student Benjamin Lee Whorf, were the precursors of the socio-cultural tradition. The linguistic relativity hypothesis of Sapir-Whorf says that the language structure of a given culture strongly affects human thoughts and actions. The "real world" is to a large extent unconsciously built up on the language habits of the group". Their theory of linguistic relativism rejects the view that all languages are similar and that words are only neutral conduits of meaning.

Let us consider the English pronoun in the second person singular, which is used by English speakers to address other people regardless of their status. That is obviously *you*. In similar contexts, speakers of German have to use either the pronoun stressing the formal character of the relationship (*Sie*) or indicating a certain intimacy (*du*). A special ceremony has even been established (*Brudershaft*) after which people can switch from one pronoun to the other. Japanese requires the user to choose from an even greater number of alternative pronouns, offering in total ten possibilities, all of which are translated into English as *you*. However, only one pronoun is suitable for a given context, depending on such factors as gender, age or status of interlocutors.

While the majority of researchers assume that the vocabulary of English, German and Japanese **reflect** the cultural differences between models of interpersonal relations, the Sapir-Whorf hypothesis suggests that it is also

possible to reverse this relationship. Language shapes our perception of reality. When learning to speak, children learn at the same time what to look for in their environment. The majority of manifestations of the world remains unnoticed because we are literally unable to say anything about them.

Contemporary theorists of socio-cultural research claim that it is exactly by means of a communication process "[…] that reality is created, preserved, repaired or transformed". Or, in other words, **persons-in-conversation co-construct their own social worlds**. When these perceptual worlds collide, the socio-cultural tradition lends support in bridging the cultural gap dividing "us" from "them".

Critical Tradition

Communication as a reflexive challenge of unjust discourse

The very notion of **critical theory** derives from publications of a group of German researchers known as the Frankfurt School, because they worked in an independent Institute for Social Studies at the University of Frankfurt. The Frankfurt School, originally established to critically examine the views of Karl Marx, rejected the economic determinism of orthodox Marxism, at the same time keeping the Marxist tradition of social criticism.

The most eminent representatives of this school – Max Horkheimer, Theodor Adorno and Herbert Marcuse – were convinced that "all previous history has been characterized by an unjust distribution of suffering". They recognized the same pattern of inequality in modern western democracies in which the owners still exploit those devoid of property. Researchers from the Frankfurt School proposed an in-depth analysis of the discrepancies between the liberal values of liberty and equality propagated by political leaders and the unjust concentration of power in their hands as well as of the abuse of political power leading to the transformation of these values into a myth. Such criticism did not apologize for the sullen tones but for pessimistic conclusions. As Marcuse noted, "Critical theory preserves obstinacy as a genuine quality of philosophical thought". When Hitler came to power in Germany, it was this obstinacy which forced the emigration of the members of the Frankfurt School first to Switzerland and then to the United States.

Which types of communication research and practice do critical theorists oppose? Although there is no single list of practices which would be criticized by all, critical theorists consistently condemn the following three features of modern civilization:

1. The control of language to perpetuate power imbalances

Critical scholars also condemn each use of words which hinders emancipation. For example, feminists argue that women as a group usually

do not speak in full voice because men control language. As a result, the public discourse is full of war and sport metaphors, masculine domains with their own internal jargon. Such a vision of groups devoid of the right to voice their opinions in not new at all. Marcuse claimed that "[…] the avenues of entrance are closed to the meaning of words and ideas other than the established one – established by the publicity of powers that be, and verified in their practices".

2. Role of mass media in dulling sensitivity to repression

Marx described religion as opium for the people. He claimed that religion only diverts the attention of the working classes from their "real" interests. According to the critics, today this role is often taken over by some elements of television, films, CDs and printed publications. Adorno hoped that people would rise in protest as soon as they become aware of the unjust repression they are subjected to. He also noted that "[…] as communities submitted more and more to the power of mass communication, the preformation of minds became so strong, that practically no room remained left for realizing the state of affairs". Marcuse was even more pessimistic about the prospects for social changes initiated by ordinary citizens, who, under the influence of mass media, became indifferent to everything. He claimed that any hopes for changes in the society are connected with "[...] those rejected and alienated, exploited and oppressed, belonging to other human races and having a different skin color, with those jobless and those who will never find a job".

3. Blind reliance on the scientific method and uncritical acceptance of empirical findings

Horkheimer argued that "[…] naivety and bigotry are demonstrated by thinking and speaking only in the language of science". **Naivety,** because science, contrary to what is propagated by scientists, is not a disinterested pursuit of knowledge. **Bigotry,** because using opinion polls, scientists assume that a sample of public opinion is a true representation of reality. According to Adorno "[…] a cross-section of opinions stands not for an approximate depiction of truth but for a cross-section of social illusion". These scholars are especially critical about government, economy and education leaders who are using the empirical appearances of social sciences to vindicate the existing unjust state of affairs, obviously to the benefit of their own interests.

Critical theorists are less eloquent about what they **support.** Their writings are full of appeals for liberation, emancipation, transformation and enhancement of awareness, but these banners only vaguely suggest how to achieve these respectable goals. Nevertheless, they have a common ethical

goal which is the solidarity with suffering people, solidarity which is our minimum moral responsibility. That is why Adorno declared: "Writing poetry after Auschwitz is barbaric". The majority of critical theorists try to move beyond the feeling of sympathy propagating some more demanding ethical behavior which Craig termed *praxis*. He defines the word as a "theoretically reflexive social behavior"[26]. Many thinkers discussed in *Ethical Reflexions* in this book follow similar goals.

Phenomenological Tradition

Communication as the experience of self and others through dialog

Although **phenomenology** can strike us as an impressive philosophical term, in reality it is about analyzing everyday life from the viewpoint of its participant. Therefore, the phenomenological tradition emphasizes the interpretation of one's own subjective experiences. Individual experiences gain particular importance, become more authoritative than research hypotheses or communication axioms. Psychologist Carl Rogers claims that "Neither the Bible nor the prophets, neither Freud nor research neither the revelations of God nor man can take precedence over my own direct experience".

The problem is that two different people cannot have identical life experiences. If we cannot experience the experiences of others, we tend to depart from them during a conversation, only to lament later that "Nobody really understands me". Can two people overcome superficial impressions to build stronger relationships with each other? As an experienced consultant, Carl Rogers became convinced that both personal and relational development of his patients was really possible.

Rogers thought that his clients' health was improving only when he was able to create conditions for them to speak safely. He described three conditions necessary and sufficient for changing the personality of his clients and their relations with others. Those clients who became convinced about (1) the appropriateness of the behavior of their counselor, (2) his unconditionally positive attitude to them and (3) emphatic understanding, were really feeling better.

Congruence is a match between the internal feelings of an individual and their external manifestations. A counselor whose behavior is appropriate is authentic, real, integrated and transparent. A person whose behavior is incongruent tries to impress others, acts out roles, puts on masks, hides behind pretenses. "In my relations with patients" writes Rogers, "I have learnt that in the long term it does not pay to behave like someone I really am not".

Unconditional positive regard means acceptance which does not depend on the behavior of the patient. Rogers asked himself a question: "Can I let myself experience positive attitudes toward this other person – attitudes of warmth, caring, liking, interest, and respect?". If the answer was positive, both Rogers and his client were reaching a higher degree of human maturity. Moreover, they truly liked each other.

Accurate emphatic understanding is a caring ability of temporary putting aside of one's own views and values in order to enter someone else's world in an unbiased manner. It is an active process of making efforts to hear the thoughts, feelings, moods and opinions of another person as if they were our own. Rogers treated suspiciousness as a waste of time. He claimed that the question "What does she really mean by it?" is not worth considering. He was convinced that we can be more helpful if we take the words of our clients for what they are. We must assume that [the patients] are trying to describe their worlds exactly as they see them.

Although Rogers formulated the necessary and sufficient conditions for understanding in the context of therapy, he was completely convinced that they are equally important in all interpersonal relations. A Jewish philosopher and theologian Martin Buber came to a similar conclusion. He propagated the possibility of achieving authentic interpersonal relations through dialog, an intentional process, whose only aim is mutual understanding. The views of Rogers, Buber and other representatives of the phenomenological tradition can be found in the handbooks and in the teaching of interpersonal communication.

Limitation of the scope of communication theory

The above-discussed traditions are deeply rooted in the communication theory. Obviously the theorists, researchers and practitioners subscribing to a given tradition often listen to critical opinions saying that their approach is groundless. But in order to defend their right to cultivate their selected plots of land they can refer not only to their own arguments but also to the fact that their predecessors had already set out the field and had established the right to farm it. Taking this agricultural metaphor seriously, I have presented seven traditions in the form of seven separate plots of land, which together constitute a larger field of research. Some explanations are given in Table 1.

Firstly, the seven plots marked in Table 1 do not necessarily have to include all approaches to the communication theory. Craig considers the possibility of defining additional traditions such as feminist tradition, aesthetic tradition, economic tradition, spiritual tradition or media tradition[31]. Although eventually he concludes that the best solution is to

include them in the seven traditions mentioned above, the very readiness to extend the list proves that some amendments can be introduced to our map.

Secondly, it is possible to join different traditions. This chapter helps to understand that each tradition defines communication in its own way. Therefore, the lines on the map separating individual plots of land from each other can be seen as fences designed to stop the inflow of foreign ides. But researchers are individualists; they jump over fences, they read periodicals and attend exotic conferences. Sometimes such "cross-pollination" gives rise to approaches drawing from two or three traditions. In Table 1 I have tried to assign each theory to one of the seven traditions. At least one-third of them sit astride the fence.

Lastly, we should remember that the location of the traditions on the map is not accidental. The reason why I have located them in the figure in the way I did is the split, proposed in earlier chapters, into **objective** and **interpretive** theories. In connection with the criteria discussed in chapters 1 and 2, the socio-psychological tradition should be seen as the most objective one and that is why it has been placed next to the left edge of the map. Moving to the right, we come across traditions which are increasingly more interpretive and less objective. The phenomenological tradition seems to rely on interpretation the most and therefore it has been placed on the far right. The order in which individual traditions were discussed in this chapter was also based on this principle: gradual moving from objective traditions to interpretation-oriented traditions. It is easier for scholars developing theories in adjacent traditions to appreciate the achievements of their neighbors. On the map, their plots have a common boundary. In the professional sense, they are closer to each other in terms of their main premises.

The above-described framework will help us better understand the great diversity of communication theories. When reading about a theory dealing with media effects one should not forget that it may originate from the same source as the theory learned earlier presented in the part of the book devoted to the development of bonds. I will draw the attention of the readers to such interrelations and I will systematically connect theories with their respective traditions if only I am convinced that the theories themselves are clear. I hope that when you reach that stage you will be ready to take up discussion with the words of the piece by 10cc: "Communication is the problem to the answer". Each of the seven traditions of the communication theory gives us its own solution to the problem.

Table 1

Seven Traditions of Communication Theory

	Rhetorical	**Semiotic**	**Phenomeno-logical**	**Cybernetic**	**Socio-Psycho-logical**	**Socio-Cultural**	**Critical**
Communication theorized as:	The practical art of discourse	Intersubjective mediation by signs	Experience of otherness; dialogue	Information processing	Expression, interaction, & influence	(Re)production of social order	Discursive reflection
Problems of communication theorized as:	Social exigency requiring collective deliberation and judgment	Misunderstand-ing or gap between subjective viewpoints	Absence of, or failure to sustain, authentic human relationship	Noise; overload; underload; a malfunction or "bug" in a system	Situation requiring manipulation of causes of behavior to achieve specified outcomes	Conflict; alienation; misalignment; failure of coordination	Hegemonic ideology; systematically distorted speech situation
Metadiscursive vocabulary such as:	Art, method, communicator, audience, strategy, commonplace, logic, emotion	Sign, symbol, icon, index, meaning, referent, code, language, medium, (mis) understanding	Experience, self &other, dialogue, genuineness, supportiveness, openness	Source, receiver, signal, information, noise, feed-back, redundancy, network, function	Behavior, variable, effect, personality, emotion, perception, cognition, attitude, interac-tion	Society, structure, practice, ritual, rule, socializa-tion, culture, identity, co-construction	Ideology, dialectic, oppression, consciousness-raising, resistance, emancipation
Plausible when appeals to metadiscursive commonplaces such as:	Power of words; value of informed judgment; improvability of practice	Understanding requires common language; omnipresent danger of miscommunica-tion	All need human contact, should treat others as persons, respect differences, seek common ground	Identity of mind and brain; value of information and logic; complex systems can be unpredictable	Communication reflects personality; beliefs & feelings bias judgments; people in groups affect one another.	The individual is a product of society; every society has a distinct culture; social actions have unintended effects.	Self-perpetua-tion of power & wealth; values of freedom, equality & reason; discussion produces awareness, insight
Interesting when challenges metadiscursive commonplaces such as:	Mere words are not actions; appearance is not reality; style is not substance; opinion is not truth	Words have correct meanings & stand for thoughts; codes & media are neutral channels	Communication is skill; the word is not the thing; facts are objective and values subjective	Humans and machines differ; emotion is not logical; linear order of cause and effect	Humans are rational beings; we know our own minds; we know what we see.	Individual agency & responsibility; absolute identity of self; naturalness of the social order	Naturalness & rationality of traditional social order; objectivity of science & technology

Table 2

Topoi for Argumentation across Traditions

	Rhetorical	**Semiotic**	**Phenomeno-logical**	**Cybernetic**	**Socio-psycho-logical**	**Socio-cultural**	**Critical**
Against rhetoric	The art of rhetoric can be learned only by practice; theory merely distracts	We do not use signs; rather they use us	Strategic communication is inherently inauthentic & often counterproduc-tive	Intervention in complex systems involves technical problems rhetoric fails to grasp	Rhetoric lacks good empirical evidence that its persuasive techniques actually work as intended	Rhetorical theory is culture bound & overemphasizes individual agency vs. social structure	Rhetoric reflects traditionalist, instrumentalist, & individualist ideologies
Against semiotics	All use of signs is rhetorical.	Langue is a fiction; meaning & intersubjectiv-ity are indeterminate.	Langue-parole and signifier-signified are false distinctions. Languaging constitutes world	"Meaning" consists of functional relationships with-in dynamic information systems	Semiotics fails to explain factors that influence the production & interpretation of messages	Sign systems are not autono-mous; they exist only in the shared practices of actual communities	Meaning is not fixed by a code; it is a site of social conflict
Against phenomenology	Authenticity is a dangerous myth; good communication must be artful, hence strategic	Self & other are semiotically determined subject positions & exist only in/as signs	Other's experience is not experienced directly but only as constituted in ego's consciousness	Phenomeno-logical «experience» must occur in the brain as information processing	Phenomeno-logical introspection falsely assumes self-awareness of cognitive processes	Intersubjectivity is produced by social processes that phenom-enology fails to explain	Individual consciousness is socially constituted, thus ideologi-cally distorted
Against cybernetics	Practical reason cannot (or should not) be reduced to formal calculation	Functionalist explanations ignore subtleties of sign systems	Functionalism fails to explain meaning as embodied, conscious experience	The observer must be included in the system, rendering it indeterminate	Cybernetics is too rationalistic; e.g. it underestimates the role of emotion	Cybernetic models fail to explain how meaning emerges in social interaction	Cybernetics reflects the dominance of instrumental reason
Against sociopsychology	Effects are situational and cannot be precisely predicted	Socio-psycholo-gical "effects" are internal properties of sign systems	The subject-object dichotomy of socio-psycholo-gy must be transcended	Communication involves circular causation, not linear causation	Socio-psycho-logical theories have limited predictive power, even in laboratory.	Socio-psycho-logical "laws" are culture bound & biased by individualism.	Socio-psycholo-gy reflects ideologies of individualism, instrumental-ism.
Against socio-cultural theory	Socio-cultural rules etc. are contexts & resources for rhetorical discourse	Socio-cultural rules etc. are all systems of signs.	The social life-world has a phenomeno-logical foundation.	The functional organization of any social system can be modeled formally	Socio-cultural theory is vague, untestable, ignores psychological processes that underlie all social order	Socio-cultural order is particular & locally negotiated but theory must be abstract and general	Socio-cultural theory privileges consensus over conflict & change
Against critical theory	Practical reason is based in particular situations not universal principles	There is nothing outside the text	Critique is immanent in every authentic encounter with tradition	Self-organizing systems models account for social conflict & change	Critical theory confuses facts & values, imposes a dogmatic ideology	Critical theory imposes an interpretive frame, fails to appreciate local meanings	Critical theory is elitist & without real influence on social change

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Аванесов С. С., 5
Аверьянова Н. Н., 31
Алексеева Л. Ф., 34
Ануфриев С. И., 38

Б

Бабаян А. Л., 150
Борзых С. В., 42
Боровинская Д. Н., 46
Борщевский А. А., 50
Быстрова А. Н., 54

В

Воропаева Т. С., 59

Г

Гатилова З. Н., 64
Горбулёва М. С., 69
Гуткевич Е. В., 72

Д

Дмитриев В. А., 77
Донских О. А., 83
Дудина Е. Н., 86

Ж

Жукова Е. А., 91

И

Ивашкин С. Н., 201
Игумнова О. В., 105

К

Калач В.М., 110
Кикель П. В., 114
Кириленко Е. И., 125
Клягин С. В., 8
Котиков О. А., 131, 264
Кравцова О. В., 136
Кривошеев А. В., 141
Кучинский А. А., 145

Л

Лихолетов В. В., 150

М

Матвеева О. Ю., 156
Мелик-Гайказян И. В., 13
Меньшикова Е. А., 161
Мещерякова Т. В., 163
Минченко Т. П., 168
Миронова Т. Н., 172
Михайлова Е. Н., 178
Морозова А. Л., 182

Н

Немцев А. В., 187
Нургалеева Л. В., 191

О

Ополев П. В., 196

П

Панов С.В., 201
Первушина Н.А., 212
Пирогов С. В., 216
Пушкина О. В., 221
Пяткина Г. Н., 225

Р

Рещикова И.П., 229
Роготнева Е. Н., 20
Ростова Н.Н., 235

С
Сагалакова О.А., 239
Соловьёв А. А., 244
Сороко Э. М., 114

Т
Тищенко П.Д., 24
Ткачева М. Л., 249
Трофимова Ю. А., 253
Труевцев Д. В., 254

Ф
Фатенков А. Н., 259

Ч
Частоколенко Я. Б., 131, 264
Чесноков А. В., 274
Чешко В. Ф., 278

Ш
Шабаловская М. В., 283
Шабанов Л. В., 288
Шелехов И. Л., 288
Шматков М. Н., 300
Шматков Р. Н., 305
Штуден Л. Л., 309

Я
Языков К. Г., 313

P
Piechaczek S., 318
Podgórecki J., 325

СОДЕРЖАНИЕ

КРУГ ПРОБЛЕМ

«Автономный» субъект и технологии власти
С. С. Аванесов 5

Конструирование человека как онтологическая маргиналия
С. В. Клягин 8

События, организующие коммуникативное пространство
И. В. Мелик-Гайказян 13

Конструирование «универсального ученика»
Е. Н. Роготнева 20

Конструирование человека как ре-де-кон-струирование
П. Д. Тищенко, ... 24

ЧЕЛОВЕК В ФОКУСЕ ТЕХНОЛОГИЙ КОНСТРУИРОВАНИЯ

Современное студенчество: формирование будущей национальной элиты
Н. Н. Аверьянова 31

Аксиологические основы развития личностных качеств
Л. Ф. Алексеева 34

Постпостмодернистские перспективы человекосообразного образования
С. И. Ануфриев 38

Мягкость и твердость власти по отношению к телу
С. В. Борзых 42

Моделирование как способ выявления специфических характеристик человека
Д. Н. Боровинская 46

Автономность личности как аспект формирования внутренней мотивации познания
А. А. Борщевский 50

Гносеологические основы педагогического процесса
А. Н. Быстрова 54

Человек в социокультурных координатах: конструирование идентичности
Т. С. Воропаева 59

Формирование культуры школьников как сущностного аспекта образования
З. Н. Гатилова 64

Восприятие символа как феномен дегустации культуры
М. С. Горбулёва 69

Психогенетика и кризис: технология управления семейным здоровьем
Е. В. Гуткевич 72

Системный подход к инновационному профессиональному образованию как к дидактической проблеме
В. А. Дмитриев 77

Образование в период трансформации ценностных ориентаций
О. А. Донских 83

Формирование специальных способностей у младших школьников при интенсивном обучении иностранному языку
Е. Н. Дудина 86

Ученый в эпоху Hi-Tech
Е. А. Жукова 91

Формирование навыков научно-исследовательской работы на занятиях по иностранному языку (неязыковой факультет)
О. В. Игумнова 105

Человек религиозный: ценностное измерение
В.М. Калач 110

Метапринципы системогенеза в природе и в культуре как работе по организации пространства
П. В. Кикель, Э. М. Сороко 114

Конструирование медицинского дискурса как методологическая проблема
Е. И. Кириленко 125

Конструирование дебатов и конструирующие дебаты
О. А. Котиков, Я. Б. Частоколенко 131

Использование активных методов обучения музееведению в школе
О. В. Кравцова 136

Искусство быть эгоистом или где ты, «человек ответственный»?
А. В. Кривошеев 141

Проблемы традиционного образования в Китае
А. А. Кучинский 145

Подходы к моделированию системы психолого-педагогических воздействий на человека в туристской среде
В. В. Лихолетов, А. Л. Бабаян 150

Социологический анализ креативного класса
О. Ю. Матвеева 156

Психолого-педагогические аспекты эффективной познавательной деятельности учащихся
Е. А. Меньшикова 161

Автономия пациента как способ конструирования человека
Т. В. Мещерякова 163

Новые формы религиозности в связи с развитием высоких технологий
Т. П. Минченко 168

Межнаучные подходы к развитию и становлению личности
Т. Н. Миронова 172

Конструирование молодого ученого: педагогические аспекты
Е. Н. Михайлова 178

Готовность будущего педагога неязыковой специальности к иноязычному профессиональному общению
А. Л. Морозова 182

Новая модель в клинической психологии и биоэтика
А. В. Немцев 187

Статус медийной реальности в опыте конструирования человека
Л. В. Нургалеева 191

Энтропия и принцип сохранения как необходимый аспект человеческого существования
П. В. Ополев 196

Антропологическая идея и консенсуальный регулятив прагматической эпохи
С. В. Панов, С. Н. Ивашкин 201

Символы жизнетворчества как основа конструирования человеком жизненного мира
Н. А. Первушина 212

Человек в городе: конструирование среды обитания как конструирование человека
С. В. Пирогов 216

Предметный и функциональный аспекты социально-профессионального самоопределения личности
О. В. Пушкина 221

Социальное сиротство – результат деградации семейных ценностей
Г. Н. Пяткина 225

Концепт *дом* в теории и практике строительства коммунизма
И. П. Рещикова 229

Концепт homo liturgus и «проблема третьего» в философии П. Флоренского
Н. Н. Ростова 235

Психотерапия как социокультурная практика: механизмы влияния
О. А. Сагалакова 239

Антропологический дискурс в русской православной мысли
А. А. Соловьёв 244

Студия социального опыта как альтернативная гуманитарная образовательная технология
М. Л. Ткачева 249

Социальное конструирование человека: проблемы
Ю. А. Трофимова 253

Конструирование и деконструкция психотерапии
как социокультурной практики: общие положения
Д. В. Труевцев 254

Человек: его природа и сущность в противоречивом единстве
А. Н. Фатенков 259

Элементы и рудименты творчества или как пришить шубу к воротнику
Я. Б. Частоколенко, О. А. Котиков 264

Динамика ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки
педагога физической культуры
А. В. Чесноков 274

О субстанциональности человеческого разума
и HIGH-HUME технологиях (натурфилософское эссе)
В. Ф. Чешко 278

Произвольная активность личности студентов в современных условиях
М. В. Шабаловская 283

Взаимосвязь личностных черт и особенностей взаимоотношения
«индивид – группа» в молодежном нонконформистском объединении
(МНКО)
Л. В. Шабанов, И. Л. Шелехов 288

Информатизация общества
как социальный контекст информатизации образования
М. Н. Шматков 300

Социальные технологии конструирования человека: нравственный аспект
Р. Н. Шматков 305

О пикирующей цивилизации
Л. Л. Штуден 309

Когнитивно-рефлексивная модель психогенных расстройств человека
К.Г. Языков 313

The Limits of Human Knowledge in St. Thoma`s Thought
S. Piechaczek 318

Communication Theories Review
J. Podgórecki 325

Алфавитный указатель 342

Научное издание

Сборник трудов
III Всероссийской научной конференции
с международным участием

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Серия: Системы и модели: границы интерпретаций
5–8 июня 2009 г.

Тексты докладов публикуются в авторской редакции

Технические редакторы: Г. В. Белозёрова, С.Н. Чуков
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Печать: трафаретная
Бумага: офсетная
Усл. печ. л.: 20,22
Уч. изд. л.: 20,11

Сдано в печать: 08.05.2009 г.
Формат: 60×84/16
Заказ: 424/н
Тираж: 500 экз.

ISBN 9785894283845

Издательство
Томского государственного педагогического университета

г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (382-2) 52–12–93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru