

ISSN 2500–3682



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ПОЗНАНИЕ
№ 3 2019 (МАРТ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
Д.К. Кирнарская
Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин
Верстка
А.В. Романов

Подписной индекс издания в каталоге агентства
«Пресса России» — 43288

В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей несут полную ответственность
за точность приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука: актуальные проблемы
теории и практики» обязательна!

Журнал отпечатан в типографии ООО «КОПИ-ПРИНТ»
тел./факс: +7 (495) 973-8296

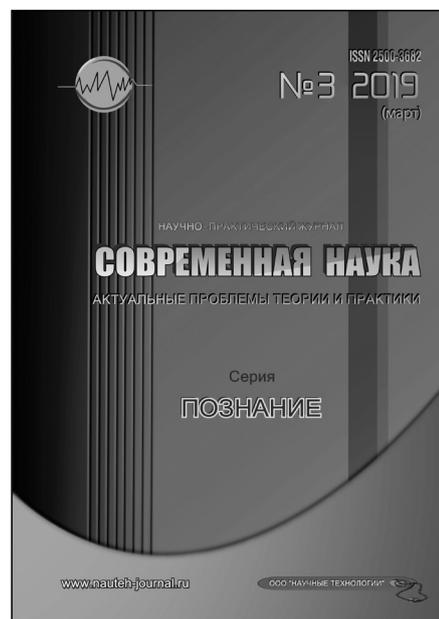
Подписано в печать 20.03.2018 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая
Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

Серия: Познание № 3 март 2019 г

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(БАК - 09.00.00, 19.00.00, 24.00.00)



В НОМЕРЕ:

КУЛЬТУРОЛОГИЯ
ПСИХОЛОГИЯ
ФИЛОСОФИЯ

Издатель:
Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва,
Волгоградский пр-т, 116-1-10 Тел/факс: 8(495) 755-1913
e-mail: redaktor@nauteh.ru
<http://www.nauteh-journal.ru>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-65429 от 04.05.2016 г.

ISSN 2500-3682



9 772500 368003 >

Редакционный совет

Кирнарская Дина Константиновна — доктор искусствоведения, д.псх.н., профессор Российской академии музыки им. Гнесиных

Миндлин Юрий Борисович — к.э.н., доцент, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина

Бурлина Елена Яковлевна — д.филол.н., профессор, Самарский государственный медицинский университет

Вислова Аминат Даняловна — д.псх.н., Кабардино-Балкарский институт гуманитарных исследований, в.н.с.

Воронина Наталья Ивановна — д.филол.н., профессор, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева

Злотникова Татьяна Семеновна — д. искусствоведения, профессор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Иконникова Светлана Николаевна — д.филол.н., профессор, Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Кибальченко Ирина Александровна — д.псх.н., профессор, Южный федеральный университет

Кириллова Наталья Борисовна — д. культурологии, профессор, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

Комиссаренко Светлана Сергеевна — д. культурологии, доцент, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов

Корнилова Ольга Алексеевна — д.псх.н., доцент, Самарский государственный институт культуры

Коротких Вячеслав Иванович — д.филол.н., профессор, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Кургузов Владимир Лукич — д. культурологии, к.и.н., профессор, Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления

Куруленко Элеонора Александровна — д. культурологии, Самарский государственный институт культуры

Листвина Евгения Викторовна — д.филол.н., профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

Махаматов Таир Махаматович — д. филос.н, профессор, Финансовый университет при Правительстве РФ

Морозова Ирина Станиславовна — д.псх.н., профессор, Кемеровский государственный университет

Никольский Сергей Анатольевич — д.филол.н., Институт философии РАН, зав. сектором

Овсяник Ольга Александровна — д.псх.н., доцент, Российский экономический университет им. В.Г. Плеханова

Паршукова Галина Борисовна — д. культурологии, к.пед.н., доцент, Новосибирский государственный технический университет

Пономарева Галина Михайловна — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Разлогов Кирилл Эмильевич — д. искусствоведения, профессор, ВГИК

Садохин Александр Петрович — д. культурологии, доцент, РАНХиГС при Президенте РФ

Сгибнева Ольга Ивановна — д.филол.н., профессор, Волгоградский государственный университет

Серов Николай Викторович — д. культурологии, Оптическое общество им. Д.С. Рождественского, действительный член

Синягин Юрий Викторович — д.псх.н., профессор, РАНХиГС при Президенте РФ, заместитель директора «Высшая школа государственного управления»

Слюхова Аминет Магаметовна — д. культурологии, доцент, Майкопский государственный технологический университет

Соловьева Светлана Владимировна — д.филол.н., доцент, Самарский государственный институт культуры

Тихонова Анна Юрьевна — д. культурологии, доцент, Ульяновский государственный педагогический университет им И.Н. Ульянова

Фадеева Ирина Евгеньевна — д. культурологии, профессор, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина

Хренов Николай Андреевич — д.филол.н., профессор, Государственный институт искусствознания Министерства культуры РФ, профессор, Всероссийский государственный институт кинематографии имени С. А. Герасимова

Черноризов Александр — Михайлович д.псх.н, профессор, МГУ имени М.В. Ломоносова

Экштут Семён Аркадьевич — д.филол.н., профессор, Институт всеобщей истории РАН, руководитель Центра истории искусств и культуры

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

Культурология

Выжлецова Н. В., Выжлецов П. Г. — Проблема сопоставления предметов социокультурной антропологии и культурологии
Vyzhletsova N., Vyzhletsov P. — The problem of comparing the subjects of sociocultural anthropology and culturology..... 5

Деревцова Е. А. — Особенности влияния электронных средств массовой информации на формирование социокультурных норм
Derevtzova E. — Features of the formation of social-cultural norms by electronic means of mass information..... 8

Мартиш В. С. — Эволюция шахмат под влиянием искусственного интеллекта
Martish V. — Evolution of chess as a phenomenon of intellectual culture under the influence of artificial intelligence..... 12

Покидченко И. М. — Стиль «модерн» – изобразительное искусство европейского «декаданса» конца 19 века
Pokidchenko I. — Art nouveau – an expression of “decadence” in European art at the end of 19th century..... 16

Покидченко И. М. — Противопоставление «профессионализма» и «дилетантизма» как фактора творчества в культурологических дискуссиях конца XIX века
Pokidchenko I. — The contradistinction of “professionalism” and “dilettantism” as a factor of creativity in cultural discussions of the end of the XIX century..... 20

Серебрякова Е. Г. — Идентичность «борец с тоталитаризмом» в социальной практике Владимира Буковского
Serebryakova E. — Identity «the fighter against totalitarianism» in the social practice of Vladimir Bukovsky..... 23

Психология

Глушач Н. Н., Кинфу З. Т., Лагуткина М. Д. — Рынок труда в России и проблемы трудоустройства молодых специалистов
Glushach N., Kinfu Z., Lagutkina M. — Labor market in Russia and the problems of employment of young specialists..... 29

Громыхалин В. А. — К проблеме определения показателей эффективности медиаторской деятельности руководителя организации
Gromyhalin V. — The problem of determining criteria and indicators of the effectiveness of mediation activities of the head of the organization..... 35

Казьмина Я. Е. — Формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5–7 лет с алалией
Kazmina Ya. — Formation of emotional and volitional sphere in children 5–7 years old with alalia..... 38

Катушонок И. Ю. — Возможности акмеологического мониторинга развития профессиональных компетенций специалистов по управлению персоналом
Katushonok I. — Opportunities for acmeological monitoring of the HR specialists’ professional competence development..... 42

Кибальченко И. А., Плаксиенко А. И. — Рефлексивная оценка признаков страхов студентов с разной самооценкой
Kibal’chenko I., Plaksienko A. — Reflective evaluation of the signs of the fears of students with different self-esteem..... 47

Лопатченко Е. Н. — Проблема различных типов нравственного поведения на примере героев романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита»
Lopatchenko E. — The problem of different types of moral behavior on the example of the heroes of the novel of M. Bulgakov “the Master and Margarita”..... 53

<p>Мурашова И. Ю., Аксаментова А. В. — Недостатки письма обучающихся второго класса общеобразовательной школы с нарушениями речи <i>Murashova I., Aksamentova A.</i> — Disadvantages of writing students of the second grade of secondary school with speech disorders 57</p> <p>Назарова Ф. Ф. — Саморегуляция деятельности как фактор профессионального выгорания педагогов <i>Nazarova F.</i> — Self-regulation activity as factor of professional burnout of teachers..... 61</p> <p>Сучкова И. В. — К вопросу о состоянии структурных компонентов психологической готовности сотрудников, несущих службу с оружием <i>Suchkova I.</i> — To a question of a condition of structural components of psychological readiness of the employees serving with weapon 68</p> <p>Усова Н. И., Колесниченко А. С. — Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста <i>Usova N., Kolesnichenko A.</i> — Development of cognitive interest in children of senior preschool age 74</p>	<p>Харитонов А. И. — Влияние характеристик личностного потенциала спортсменов-единоборцев на показатели психического перенапряжения в стрессовой ситуации <i>Kharitonova A.</i> — Influence of characteristics of the personal potential of wrestlers-sportsmen on the indicators of mental overload in the stress situation 80</p> <p style="text-align: center;">Философия</p> <p>Беляков Н. С. — Вера как атрибут научного познания <i>Belyakov N.</i> — Belief as an attribute of scientific cognition 85</p> <p>Буйчик А. Г. — Клирономия – наука о сохранении историко-культурного наследия <i>Buichik A.</i> — Klironomia – the science of the preservation of historical and cultural heritage..... 90</p> <p>Торубарова Т. В. — Об опыте человеческого познания в метафизике Иммануила Канта <i>Torubarova T.</i> — On the experience of human knowledge in metaphysics Immanuel Cant 94</p> <p style="text-align: center;">Информация</p> <p>Наши авторы. Our Authors..... 100</p> <p>Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 101</p>
---	---

ПРОБЛЕМА СОПОСТАВЛЕНИЯ ПРЕДМЕТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АНТРОПОЛОГИИ И КУЛЬТУРОЛОГИИ

THE PROBLEM OF COMPARING THE SUBJECTS OF SOCIOCULTURAL ANTHROPOLOGY AND CULTUROLOGY

**N. Vyzhletsova
P. Vyzhletsov**

Summary. The subject of sociocultural anthropology now supports the study of cultural differences and similarities, which are discussed in terms of the achievement of people's own identity. In turn, the subject of culturology are as individual types (forms) of culture and so specific human features, system-wide properties, characteristics of culture as a holistic phenomenon. In Russia culturology is becoming an integrative area of knowledge and systematic reflection on culture.

Keywords: Culture, subject, social, cultural (sociocultural) anthropology, culturology..

Выжлецова Наталья Викторовна

К. культурологии, доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет аэрокосмического
приборостроения
taus72@mail.ru

Выжлецов Павел Геннадиевич

К.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет аэрокосмического
приборостроения
vyzhletsov@mail.ru

Аннотация. Предметом социокультурной антропологии в настоящее время выступает исследование культурных различий и сходств, которые рассматриваются в ракурсе достижения людьми собственной идентичности. В свою очередь, предметом культурологии являются как отдельные типы (формы) культуры, так и специфически человеческие особенности, общесистемные свойства, характеристики культуры как целостного феномена. Именно в России культурология становится интегративной областью знания и системной рефлексией о культуре.

Ключевые слова: Культура, предмет, социальная, культурная (социокультурная) антропология, культурология.

Предмет культурной, социальной, социокультурной антропологии. А. и Дж. Куперы отмечают, что наименование «культурная антропология» используется, главным образом, в Соединенных Штатах «для обозначения той отрасли антропологии, которая изучает человека (т.е. людей) как социальное существо, а также скорее благоприобретенные, чем генетически передаваемые формы поведения» [5, с. 7].

При определении предмета культурной, социальной и социокультурной антропологии в начале XXI в. важно учесть две программы исследований, которые уже утвердились в американской культурной антропологии.

У истоков первой находится Ф. Боас, предметом ее исследования выступила вариативность культуры. Данная программа опирается на «метод включенного наблюдения», «отличается релятивизмом и в большей мере занята описанием и интерпретацией, чем объяснениями, а также скорее частным, чем общим ...» [5, с. 7–8]. В качестве основных здесь фигурируют проблемы культурных различий, способов придания «действиям их смысла и целенаправленности», которые осуществляются посредством «языка и обычая», «значения традиции» [5, с. 7–8].

Вторая программа, противостоящая первой, основывается на идее биологической эволюции Ч. Дарвина.

Предметом ее исследования выступает, по-видимому, эволюция человека, в изучении которой особое внимание уделяется «материальным факторам» [5, с. 7–8].

Вместе с тем наряду с разделяющими, фрагментирующими тенденциями Р. Борофски отмечает, что «у антропологов есть общие традиции, общий опыт и общая литература» [5, с. 16]. Указанные аспекты обеспечивают ее целостность и относятся к специфическим чертам социокультурной антропологии.

Следует кратко охарактеризовать данные положения и привести их в определенной последовательности:

1. Общие традиции, заложенные эволюционизмом (Л. Морган, Э. Тайлор, Дж. Фрэнгер) и функционализмом (Б. Малиновский, А. Рэдклифф-Браун), продолжают существовать, хотя, как правило, и в иных, пересмысленных формах. Они прививаются в процессе обучения в высших учебных заведениях, предполагающего освоение специальной литературы [5, с. 13].
2. Основанием общего опыта для этих исследовательских традиций выступает практика полевых исследований [5, с. 15], которая является способом сбора опытных, эмпирических, первичных данных о культуре какого-либо народа.
3. Возрастающий уровень специальных антропологических (этнографических) работ проявляется

в «сложном анализе культурной динамики», внимательном отношении к особенностям «времени и пространства» [5, с. 16].

Р. Борофски выделяет объекты изучения и через них обозначает предметное поле исследований культурной антропологии: «Традиционными объектами антропологических исследований являются народы, находящиеся под политическим контролем западных элит — либо в таких отдаленных регионах, как Африка или Папуа-Новая Гвинея, либо таких, как резервационные группы американских индейцев или сельские общины европейских крестьян. Эта традиция в определении предметной области антропологии в целом сохраняется и сегодня. Ученые в своих исследованиях склонны фокусировать внимание на “жертвах несправедливости”, т.е. на тех, кто наделен меньшей силой и находится на большом удалении от центров западной политической и экономической власти. При этом антропологи обычно стремятся так описывать эти народы, чтобы подчеркнуть свое уважение к ним» [5, с. 14].

Д. Маркус, как и ряд других ученых, выступает уже с позиций социокультурной антропологии, подчеркивая определенную условность нового термина: «Традиционно в США она именовалась “культурной антропологией”, но поскольку в отдельных центрах и среди отдельных ученых все же предпочиталось название “социальная антропология”, я буду условно называть ее здесь социокультурной антропологией» [10, с. 46].

В итоге, согласно К. Леви-Строссу, «провозглашает ли себя антропология “социальной” или “культурной”, она всегда стремится к познанию *человека в целом*, но в одном случае отправной точкой в его изучении служат его *изделия*, а в другом — его *представления*» [9, с. 373].

В 1990-е годы Р. Борофски представляет обзор состояния антропологической науки и приводит следующую точку зрения: «... как отмечает Блох, нынешнее различие между британской социальной антропологией и американской культурной антропологией “не является абсолютным”, эти две ветви одной дисциплины традиционно делали ... акцент на разные области исследования: в первом случае это “социальная структура”, а во втором — “культурные модели” ...» [5, с. 6].

В 2000-е годы обозначилась четкая тенденция «к расширению предметного поля антропологии и объединению ее “ветвей” под знаком термина “социокультурная антропология”. Это можно понять так: социальный аспект антропологии предполагает изучение, в частности, семьи и способов взаимодействия между ее представителями, а культурная составляющая обозначает исследование знаково-символических форм общения между ними» [7, с. 105].

В настоящее время современные культуры, как Западной Европы, так и США вошли в число новых объектов антропологического изучения. Вследствие этого уменьшился интерес к специализации антропологов на основе исключительно зарубежных регионов исследования, т.е. *регионального принципа*, и возросло число специализирующихся *по проблемному принципу* организации научных проектов и стратегий исследования. Примером специализации на основе изучения определенных проблем служит ряд возникших в 1990-е годы новых направлений в области социокультурной антропологии: «... междисциплинарные исследования культуры средств массовой информации, корпораций, рекламы, рынков, воздействия высоких технологий на общество и др.» [10, с. 49].

ЛИТЕРАТУРА

1. В актуальных отечественных исследованиях по обозначенной проблеме следует отметить позицию философа, антрополога Э. А. Орловой. Она исходит из мысли о культуре как особой сфере познания, которая выявляет «искусственный мир», созданный и изменяемый людьми в процессе их «совместной активности». Исходя из подобной модели понимания культуры, Э. А. Орлова осмысляет предмет культурной антропологии на основе принципов целостности и системности. Речь идет о «концептуальной целостности» предметного поля и о выявлении ряда взаимосвязанных понятий, относящихся к основаниям культуры, т.е. «общему строению», объектам, динамике развития [13, с. 362 - Арутюнов С. А., Рыжакова С. И. Культурная антропология. — М., 2004. — 216 с.
2. Астафьева О. Н., Разлогов К. Э. Культурология: предмет и структура // Социокультурная антропология: История, теория и методология: Энциклопедический словарь / Под ред. Ю. М. Резника. — М., 2012. — 1000 с. — С. 606–615.
3. Белик А. А. Культурология. Антропологические теории культур. — М., 2000. — 240 с.
4. Белков П. Л. Этнос и мифология. Элементарные структуры этнографии. — СПб., 2009. — 281 с.
5. Борофски Р. Введение к книге: «Осмысливая культурную антропологию» // Этнографическое обозрение. — 1995. — № 1. — С. 3–18.
6. Выжлецов П. Г. Основные положения культурного эволюционизма Л. Уайта // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. — 2014. — Вып. № 3 (5). — Июль — Сентябрь. — С. 79–93.
7. Выжлецов П. Г., Выжлецова Н. В. Структурно-функциональный анализ общества и культуры А. Р. Рэдклифф-Брауна // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. — 2018. — Вып. № 2 (20). — Апрель — Июнь. — С. 91–108.

8. Выжлецова Н. В. Сопоставление предметов социокультурной антропологии и культурологии / Шестая международной научно-практической конференции «Философия и культура информационного общества» Санкт-Петербург, 16–17 ноября 2018 г. // Философия и культура информационного общества. Тезисы докладов. СПб., 2018. — 280 с. — С. 139–143.
9. Леви-Стросс К. Структурная антропология / Пер. с фр. Вяч. Вс. Иванова. — М., 2001. — 512 с.
10. Маркус Д. О социокультурной антропологии США, ее проблемах и перспективах // Этнографическое обозрение. — 2005. — № 2. — С. 43–55.
11. Мостова Л. А. Уайт Лесли Элвин // Культурология: Энциклопедия. В 2 т. Т. 2 / Гл. ред. и авт. проекта С. Я. Левит. — М., 2007. — 1184 с. — С. 749–752.
12. Осокин Ю. В. Культурология // Культурология: Энциклопедия. В 2 т. Т. 1 / Гл. ред. и авт. проекта С. Я. Левит. — М., 2007. — 1392 с. — С. 1069–1074.
13. Орлова Э. А. Понятийный аппарат культурной антропологии // Социокультурная антропология: История, теория и методология: Энциклопедический словарь / Под ред. Ю. М. Резника. — М., 2012. — 1000 с. — С. 362 -Работы Л. А. Уайта по культурологии: (Сб. переводов). — М., 1996. — 169 с.
14. Разлогов К. Э. Предисловие // Теоретическая культурология / А. В. Ахутин, В. П. Визгин и др.; отв. ред. О. К. Румянцев. — М.; Екатеринбург, 2005. — 624 с. — С. 3–6.
15. Уайт Л. А. Наука о культуре // Антология исследований культуры. Интерпретации культуры. — СПб., 2006. — 720 с. — С. 141–156.
16. Уайт Л. А. Понятие культуры // Антология исследований культуры. Интерпретации культуры. — СПб., 2006. — 720 с. — С. 17–48.
17. Уайт Л. А. Энергия и эволюция культуры // Антология исследований культуры. Интерпретации культуры. — СПб., 2006. — 720 с. — С. 439–464.
18. Флиер А. Я. Культурология для культурологов. — М., 2009. — 705 с.

© Выжлецова Наталья Викторовна (maus72@mail.ru), Выжлецов Павел Геннадиевич (vyzhletsov@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ НОРМ

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL-CULTURAL NORMS BY ELECTRONIC MEANS OF MASS INFORMATION

E. Derevtzova

Summary. The issue of the impact of electronic media on the public and individual consciousness of modern man has firmly established itself at the center of attention, first of all, of Western, and then of Russian researchers, who actively comment on N. Luhmann and other recognized classics of communication. Today it is recognized that the entire system of mass communications forms new (distorting or "canceling out" old) sociocultural norms, up to the introduction of its "standards" against the background of weakening, and even the disappearance of the traditional foundations of social solidarity that traditionally historically shaped sociocultural norms: churches, schools, mass public organizations, parties, trade unions and even the state. This process is not unique and has its own characteristics.

Keywords: mass media, mass media, sociocultural norms, sociocultural standards,.

Деревцова Елена Анатольевна

Преподаватель, соискатель, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»
derevtzova@mail.ru

Аннотация. Проблематика воздействия электронных СМИ на общественное и индивидуальное сознание современного человека прочно обосновалась в центре внимания сначала западных, а затем и российских исследователей, активно комментирующих Н. Лумана и других признанных классиков коммуникативистики. Сегодня признано, что вся система массовых коммуникаций формирует новые (искажая или «отменяя» старые) социокультурные нормы, вплоть до введения своих «стандартов» на фоне ослабления, а то и исчезновения традиционных оснований, которые были сформированы такими социальными институтами, как церковь, школа, массовые общественные организации, партии и т.д. Это процесс не однозначен и имеет свои особенности.

Ключевые слова: средства массовой информации, масс-медиа, социокультурные нормы, социокультурные стандарты.

Данная статья посвящена проблеме влияния электронных СМИ на создание новых регулятивов поведения. В условиях перехода к глобальному информационному обществу традиционные социокультурные нормы и стандарты, формировавшиеся веками под воздействием культуuroобразующих факторов: религий, менталитета, природно-географических и иных условий, быстро трансформируются, а то и стираются. На их место приходят новые социокультурные нормы и стандарты, которые в значительной мере определяются электронными средствами массовой информации. Соотношение «старых» и «новых» норм — предмет пристального внимания, как исследователей, так и общества, заинтересованного в понимании происходящего.

Новые социокультурные нормы формируются в подвижной, и не один раз интерпретируемой реальности. В современной коммуникации события и факты не статичны, а подвержены постоянным «мутациям»: их интерпретируют, а затем интерпретируют интерпретации. Сводки новостей, особенно в сетевых изданиях, пестрят анонсами и сообщениями не столько о событиях фактах, сколько об их оценке ньюсмейкерами, «селебрити» и др., о том, что кто-то «прокомментировал», «высмеял», «опроверг» и т.п. На этом и построено общение в социальных

сетях [1]. В результате в мире медиа все не столько переосмысливается (что нормально для любой социальной среды), сколько толкуется и особенно, «комментируется», создавая набор вариантов понимания, смыслов и реальностей. Активный резидент социальных сетей, «цифровой человек» воспринимает это как норму и начинает комментировать всё и вся вокруг, нередко вступая при этом в конфликты с другими «комментаторами» — пользователями социальных сетей [2]. Такое поведение чрезвычайно выгодно коммуникатору, так как позволяет наращивать присутствие в сети, трафик, а значит и прибыль, которая (ни больше, ни меньше) «прямо-таки провоцирует работающих в [СМИ] людей по своему усмотрению «фабриковать реальность», которой теперь «как бы и нет вообще» [3]. С этой целью формируются не только сетевые «нормы» поведения, «обязывающие» к активному участию в «сетевой жизни», но и субъектная полиреальность гражданского общества, в которой субъект исчезает сам для себя, растворяясь в сообществе.

Комментарий «простого» пользователя сети не столь значимы как комментарии политиков. Учитывая, что в Твиттере, например, у Д. Трампа 54 млн. подписчиков [4], возникает проблема официальности статуса «твита» (в отличие от официальных сайтов, заявлений и печатных

органов). Обществу не всегда понятно, что означает такой твит или пост. Это официальная позиция главы государства (иного должностного лица) или это его частное мнение для Сети. На помощь приходят СМИ, интерпретируя и придавая твитам, высказываниям и постам свои «статусы» в зависимости от текущей конъюнктуры. Такого рода интерпретации генерируют сосуществование нескольких реальностей, нередко протовопоставленных друг другу. Для «цифрового человека» это становится социокультурной нормой, стандартом современной жизни, в котором расплывается не просто реальность, а под давлением «нам так сказали» и гражданские права и обязанности. Иными словами, так начинает функционировать социальная субъектная полиреальность, а значит, формируются «новые» социокультурные нормы.

В абсолютно зависимой от власти и групп влияния, российской региональной журналистике, интерпретации действительности порождают, порой показательные аллюзии. Так, в Кемеровской области канал ТВ-МОСТ долгое время представлял своим зрителям программу «Видимости». Буквально понимая информацию, подаваемую под таким названием, телезритель и воспринимал её не как отражение реальности, а именно как её «видимость»¹, т.е. кажимость, обманчивость восприятия, что, в определенной мере, снимало с журналистов ответственность за показываемое, если оно не совпадало с реальностью.

Является ли интерпретация потребностью современного общества? Обеспечивает ли она формирование и поддержание социокультурной нормы? Изменения, связанные с глобализацией, привели к углублению дифференциации людей. Традиционные институты, формировавшие социокультурные нормы: церковь, массовые общественные организации, партии и профсоюзы, существенно ослабели. Виртуальная индивидуализация привела к созданию «электронного потребителя», ставшего частью полиреальности. Она по новому организовала индивидуальные действия с точки зрения значений, связанных с элементами образа жизни. Это персонализировало не только сугубо личные, но и глобальные вопросы: геополитические кризисы, изменение климата, трудовые стандарты, качество продовольствия и т.п. [5]. Электронные СМИ активно способствовали персонализации, «вырвав» информационного человека из привычной для субъекта индустриальной эпохи среды, где в партии, профсоюзе или приходе он общался лично и старался придерживаться принятых там социокультурных норм.

Эта потребность не исчезла. Живя в среде и условиях «медиализованного сознания» человек, как образно

и точно отметил В. А. Кутырев, «должен иметь место, где можно снять скафандр, куда можно прийти, чтобы жить» [6]. Именно «жить», а не биологически и информационно функционировать. Жизненные задачи ставятся и в сфере воспитания нового поколения. Школьное обучение ориентируется регламентирующими документами на то, чтобы «выпускники *самостоятельно* (курсив наш — Е.Д.) ставили и достигали серьезных целей, умело реагировали на разные жизненные ситуации» [7]. Погрузившись в виртуальную реальность и подчиняясь масс-медиа это вряд ли возможно.

Никто не спорит с тем, что с 1950-х годов, когда кино, радио и телевидение не просто стали основным или единственным источником информации для большей части населения, а стали транслировать и формировать социокультурные нормы, они стали рассматриваться как централизованные инструменты массового контроля [8]. Стали писать о том, что развитые страны «принадлежат тем, кто контролирует коммуникации» [9]. Современные исследования, демонстрируя растущий уровень концентрации владения средствами массовой информации [10], вполне подтверждают этот вывод. Такого рода положения стали мейнстримом, с которым в основном, согласны все, но что же дальше констатации? Неизбежно возникают два традиционных русских вопроса: «кто виноват?» и «что делать?». Вправе ли электронные СМИ публично санкционировать некие социокультурные нормы, делегировало ли общество им такие полномочия? Казалось бы, если это десятилетия делала газета «Правда», то почему нет? В то же время, сегодня, исходя из положений ст. 13 Конституции России (идеологическое многообразие), никто не вправе это делать, по крайней мере, официально.

В свое время, когда началось изучение медиа-среды, в число средств массовой информации входили исключительно лишь собственно средства массовой информации, которые представляли собой, как обосновано отмечает Г. Тернер, совершенно другую медиа-систему, чем империя социальных медиа в XXI веке [18]. Лэнс Беннетт на основе анализа реакции СМИ на несколько крупных событий в новейшей истории, отмечает рассредоточение заинтересованных групп, следивших за одними и теми же новостями через одну и ту же медиа среду [5]. Критики Л. Беннетта указывают на то, что современные группы черпают новости из разных источников, что привело к «повторному изобретению» средств массовой информации. В этой связи стало принято говорить о том, что СМИ больше не существуют или, по крайней мере, что они не существуют в той же форме, что и в прошлом.

«Захватывают» ли эти новые СМИ весь чувственно-телесный опыт индивида, стали ли они «протезом» онтологического трансгрессивного «расширения индивида»

¹ Подход был отработан социалистическим реализмом, в котором жизнь показывалась не такой, какая она была в действительности, а какой должна была быть исходя из «планов» и «генеральной линии».

[12], стремится ли общество скинуть их «оковы» и восстановить (по В. Савчук) «репрессированные каналы чувственности»? Ведь если это произойдет, общество восстановит традиционные, свои, выработанные в ходе естественной эволюции культуры, социокультурные нормы и стандарты. Речь в данном случае идет об амедиальности. Возможна ли она в современном мире, не в том смысле, чтобы освободить общество от медиа, «убрать медиа, понимаемые в широком смысле (в духе М. Маклюэна), из жизни человека?» [12], такое развитие представляется нереальным, а минимизировать их нарастающее и активно критикуемое влияние на формирование социокультурных норм.

В идеале, освобожденный от тотального контроля СМИ, человек, вернет себе чистоту взглядов и первичность восприятия¹. Вопрос в том, насколько они будут широкими и достаточными для профессиональной и личной коммуникации и нужно ли это современному человеку?

В его сетевом бытии, где медиа превратились в среду обитания (только «В Контакте» на данный момент зарегистрировано более 518 млн. пользователей²) устранение посреднической функции интерфейса социальной сети (в стремлении к амедиальности) фактически приведет к разрушению социальных связей, особенно в мегаполисах. Сегодня эти связи как результат трансформации традиционных социальных институтов, формируют новые формы социальной сплоченности³, которая, на наш взгляд, в большей степени виртуальна. По данным К. Сводера (НИУ ВШЭ) признак современного мегаполиса — массовое добровольное либо вынужденное одиночество жителей⁴, которые, одиноки физически, возможно духовно, но, как правило, не виртуально. В этой ситуации стимулирование амедиальности может привести, в конечном счёте, к гипермедиации⁵. Не исключено и то, что амедиация спровоцирует аутоиммунный эффект, свяжет (по Р. Эспозито) самоограничение с ограничением реальности.

Дискуссия о роли СМИ по сути идет вокруг понимания чистого т.е. непосредственного опыта (*immediacy*), а также построения сегментов «фреймированного» про-

странства или построения медиа инструментами все новых возможностей сенсуального иррационального восприятия мира. При этом амедиальность ассоциируется как с прозрачностью посредника, не искажающего картину мира для человека, так и с непрозрачностью, когда электронные СМИ работают исключительно на себя и «присваивая» информацию, искажают её, утрачивая функцию чистого проводника⁶.

Л. В. Мурейко обнаруживает инверсию разных сторон медиа, которые, реализуя себя через индивида «привязывают» его, отбрасывая видимость технического посредника. Здесь они амедиальны так как связь индивида и среды утрачивает актуальность. Таким образом, медиа амедиальны когда реализуют себя в ипостаси «зеркала» за которым нельзя увидеть референта. Здесь СМИ демонстрируют себя, реализуя форму в «зеркале», а не за ним [12]. Если раньше было понятно, кто формирует социокультурную норму: государство, партия, церковь, то сегодня этот процесс обезличен. Формально социокультурный стандарт вводит общество, но оно не организовано, поэтому от его имени это делают СМИ. Напомним, по федеральному закону журналист — единственный, кто исполняет общественный долг.

В этой ситуации как никогда актуально изучение «кухни» СМИ, «фабрики грёз», где создается новая реальность. Парадокс здесь в том, что эта «кухня» не является никакой тайной (как это иногда представляется [19]), являясь предметом как аналитики, так и предметом многочисленных корпоративных и светских скандалов. Зная и понимая все это, «информационный человек», тем не менее, соглашается на посредничество СМИ, о чем писал ещё Н. Луман, указывая на то, что то, что почти все, что мы знаем о мире и обществе, мы знаем благодаря масс-медиа» [21].

Возможно ли воздействие общества на ситуацию? Принимая во внимание положения частей 1,4,5 статьи 29 Конституции России, в правовой плоскости они минимальны. Общество и государство вправе вмешиваться в дела СМИ лишь для охраны нравственности, недопущения монополизации.

Решение проблемы воздействия современных СМИ на общество, санкционирование его социокультурных норм, находится в плоскости понимания, а затем, возможно и регулирования феномена посредничества, пусть и сложно идентифицируемого, так как современный «medium» уже не посредник, а самостоятельный актер общественно-политической жизни, превратившись в того, кто ранее должен был лишь реферировать или комментировать. Будучи видимостью реальности,

¹ Митчелл У. Визуальных медиа не существует // Медиа: между магией и технологией / под ред. Н. Сосна, К. Федеровой. М. Екатеринбург: Кабинетный учёный, 2014. С. 128–143. С. 139.

² <https://vk.com/catalog.php>

³ Кузнецова Е. И. Медиальность и медиакультура как факторы динамики социальной среды: дисс. ... д-ра филос. наук. 09.00.11. Нижний Новгород, 2010. 395 с.

⁴ Жители мегаполисов сознательно выбирают одиночество // ГУ НИУ ВШЭ <https://iq.hse.ru/news/177669001.html>

⁵ Слотердайк П. Критика цинического разума. Екатеринбург: У-Фактория, М.: АСТ, 2009. С. 142.

⁶ Грякалов Н. А. Фигуры террора. СПб., 2007. 169 с. С. 12.

посредник стал переводчиком значений, конвертируя их смыслы. Основным свойством посредника стала трансгрессивность, т.е. способность существенно выходить за свои некогда чисто технические пределы и даже за пределы «зоны обмена» (по П. Галисону [20]) в формирование специфической расширяющейся самовоспроизводящейся среды субъектной полиреальности.

Таким образом, к особенностям формирования новых социокультурных норм информационного общества, следует отнести: во-первых, революционный характер их формирования, в отличие от эволюционного — для традиционных, «старых» норм. «Революционность» определяет глубокое, не только психо-эмоциональное, как это было веками ранее, а технологическое (с помощью новейших специальных электронных средств и цифровых технологий) погружение информации/ дезинформации в человека. На этом этапе ушли в прошлое «старые» посредники, оказывавшие определяющее воздействие на формирование социокультурных норм: государство с его официальной идеологией, церковь, политические партии и т.п. На их место пришли масс-ме-

диа, за которыми, как правило, стоят в большей степени чисто коммерческие, экономические (даже и в геополитической плоскости), нежели идеологические интересы, как это было ранее.

В-вторых, сегодня через интерпретации и переинтерпретации происходит санкционирование не только фокального, но и периферического мышления, интенсивно формируется «субъектная полиреальность», в которой субъект исчезает сам для себя, растворяясь уже не в реальном (национальном, религиозном, политическом и т.п.), а виртуальном сообществе, чего ранее в таком глобальном масштабе не наблюдалось.

В-третьих, идет «игра» с ценностями, которые, казалось бы, потеряли явную идеологическую привязку, разрушенную в её традиционном понимании. Но это в корне не так. Современный «электронный потребитель», как часть новой полиреальности, часто принимает и развивает навязываемую ему систему ценностей, в основе которой уже почти не осталось национальной, конфессиональной, политической или гражданско-правовой традиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежновец Е. А. Комментарии в социальных сетях: производство и воспроизводство Интернет-дискурса // Современный дискурс-анализ. 2016. № 2 (15). С. 35–58.
2. Карпоян С. М. Функции комментария на различных коммуникативных платформах социальных сетей // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 11–2. С. 242–245.
3. Прилукова Е. Г. Человек в эпоху масс-медиа // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2008. № 6 (106). С. 100–103.
4. <https://twitter.com/realdonaldtrump>
5. Lance Bennett Digital Media and the Personalization of Collective Action // Information Communication and Society. 2011. № 14(6). September. P. 1–30.
6. Кутырев В. А. Апология человеческого (предпосылки и контуры консервативного философствования) // Вопросы философии. 2003. № 1. С. 63–75. С. 72.
7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» <https://минобрнауки.рф/документы/1450>
8. Lorimer R., Scannell P. Mass communications: a comparative introduction. Manchester University Press, 1994. pp. 26–27.
9. Vipond M. The Mass Media in Canada: Fourth Edition, James Lorimer & Co., 2000. p. 88.
10. Briggs A., Burke P. Social History of the Media: From Gutenberg to the Internet. Polity Press, 2010. p. 1.
11. Turner G. 2015 Henry Mayer Lecture: critical media studies and the re-invention of the media // Media International Australia. 2016. № 161 (1). P. 101–108.
12. Мурейко Л. В. Бахтин М. В. Постмодерн: через разрушение «структуры» — к выявлению элементарных актов мышления // Вестник Московского областного государственного университета. Серия: Философские науки. 2014. № 4. С. 51–64. С. 61–63.
13. Митчелл У. Визуальных медиа не существует // Медиа: между магией и технологией / под ред. Н. Сосна, К. Федеровой. М. Екатеринбург: Кабинетный учёный, 2014. С. 128–143. С. 139.
14. <https://vk.com/catalog.php>
15. Кузнецова Е. И. Медиальность и медиакультура как факторы динамики социальной среды: дисс. . . д-ра филос. наук. 09.00.11. Нижний Новгород, 2010. 395 с.
16. Жители мегаполисов сознательно выбирают одиночество // ГУ НИУ ВШЭ <https://iq.hse.ru/news/177669001.html>
17. Слотердайк П. Критика цинического разума. Екатеринбург: У-Фактория, М.: АСТ, 2009. С. 142.
18. Грякалов Н. А. Фигуры террора. СПб., 2007. 169 с. С. 12.
19. Жижек С. Киберпространство, или Невыносимая замкнутость бытия [Электронный ресурс] // Искусство и кино. 1998. № 1. URL: <http://kinoart.ru/archive/1998/01/n1-article25> (дата обращения: 22.11.2018).
20. Galison P. Image and logic: a material culture of microphysics. Chicago, Illinois: University of Chicago Press, 1997.
21. Луман Н. Реальность масс-медиа. М.: 2008. С. 5.

ЭВОЛЮЦИЯ ШАХМАТ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

EVOLUTION OF CHESS AS A PHENOMENON OF INTELLECTUAL CULTURE UNDER THE INFLUENCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

V. Martish

Summary. The author considers chess as a phenomenon of intellectual culture. The author comes to the conclusion that chess under the influence of artificial intelligence reached a new level, scaled, contribute to cultural Genesis.

Keywords: chess, intellectual culture, artificial intelligence.

Мартиш Вадим Сергеевич

Аспирант, Тюменский государственный университет
trunk-08@mail.ru

Аннотация. Автор статьи рассматривает шахматы как феномен интеллектуальной культуры. Автор приходит к выводу, что шахматы под влиянием искусственного интеллекта вышли на новый уровень, масштабировались, вносят вклад в культурогенез.

Ключевые слова: шахматы, интеллектуальная культура, искусственный интеллект.

Шахматная игра как феномен интеллектуальной культуры представляет собой синтез исторических, философских, культурологических и шахматных аспектов.

Логика развития шахматной игры заключается в том, что за время своей эволюции шахматы прошли путь от символического средства миропонимания, предсказания и моделирования деятельности до самоценной интеллектуальной игры и в XX в. стала полигоном для исследования возможностей искусственного интеллекта [3].

В 1997 г. в Нью-Йорке Каспаров сражался с машиной нового поколения – Deep Blue компании IBM стоимостью более 10 млн. долларов. Этот матч-реванш стал самым известным в истории поединком человека и машины. На первой странице журнала Newsweek эту игру назвали «последней битвой человеческого разума». Взаимосвязь человека и компьютера — одна из ключевых в современной философии. Главный вопрос в том, что несет в себе развитие технологий — добро или зло? Стоит ли нам бояться умных машин?

Искусственный интеллект, безусловно, превосходит живого человека в шахматной игре, но попытаемся философски осмыслить, какие же изменения происходили за последние годы с этой древней игрой.

Не утратят ли шахматы своей популярности, если заведомо известно, что победить компьютер невозможно?

Существовали многочисленные попытки дать определение понятию «искусственный интеллект». Само на-

звание этой области было предложено лишь в 1956 г. на семинаре в Дартмутском университете американским информатиком Д. Маккартни. Там искусственный интеллект изучается как техническая и как философская проблема. Ученые со всего мира пытаются понять какими станут отношения между машиной и человеком. «Возможно лучше было бы назвать эту научную область «вычислительная рациональность», но за ней закрепилось название искусственный интеллект [4, с.56].

Почему же шахматы становятся моделью для проверки «интеллектуальных способностей машины?»

В 1949 году американский математик и инженер Клод Шеннон написал статью «Программирование компьютера для игры в шахматы». Шеннон приводит следующие аргументы использования шахмат в развитии искусственного интеллекта:

1. Проблема четко определена как с точки зрения допустимых операций (ходы), так и в плане конечной цели (мат).
2. Шахматная машина не настолько проста, чтобы считаться примитивной, но и не слишком сложна для отыскания удовлетворительных решений.
3. Считается, что для искусной игры в шахматы необходимо «мышление». Следовательно, решение этой задачи либо вынудит нас признать возможность механизированного мышления, либо заставит уточнить нашу концепцию «мышления».
4. Дискретная природа шахмат хорошо вписывается в цифровую природу современных компьютеров [4, с.48].

Шеннон впервые предложил две ключевые стратегии поиска — тип «А» и тип «Б». Тип «А» — это всеохваты-

вающий поиск. Тип Б — фокусируется только на наиболее хороших ходах, фильтруя слабые. Данный тип схож с человеческим мышлением, мозгом шахматиста.

В этой же статье Шеннон описал как машины играют в шахматы. Базовый подход остается неизменным до сегодняшнего дня.

1. Перебор ходов на заданную глубину.
2. Оценочная функция позиции.
3. Ограничение функции перебора.

Интересен факт, что первые центры развития шахматных программ совпали с центрами развития атомного оружия. В США это была лаборатория в Лос-Амосе, а в СССР это был институт теоретической и экспериментальной физики.

В 1956 году в Центр ядерных исследований в Лос-Амосе, доставили гигантский компьютер Maniac-1. Разработчики водородной бомбы написали для него шахматную программу. Программа играла на упрощенной доске 6х6 и без слонов. Программе удавалось выигрывать только совсем начинающих шахматистов [4, с. 58].

В начале в 70-х г. между компьютерными программами начинается жесткая конкуренция.

К концу 1970-х шахматные программы на первых персональных компьютерах уже побеждали большинство шахматистов-любителей.

А в 1974 г. в Стокгольме прошел первый чемпионат мира по шахматам среди машин.

В первом чемпионате мира победила советская программа «Каисса». Чемпионаты мира среди машин стали проходить регулярно каждые 3 года.

На новый уровень компьютерные шахматы вышли когда Кен Томпсон в 1980 г. создал мощный для того времени компьютер «Belle».

В 1988 году профессор Ханс Берлинер вместе со своей командой создал машину HiTech которая играла в силу гроссмейстера. Затем в ноябре этого же года Мюррей Кэмпбелла и Сью Фэнсюна создали шахматный компьютер Deep Thought который впервые победил гроссмейстера (человека).

Живым свидетелем и участником «вторжением машин» в жизнь человека стал Каспаров, который очень точно охарактеризовал этот период.

«За 20 лет моего пребывания на вершине шахматного Олимпа шахматные компьютеры превратились из сме-

хотворно слабых в практически непобедимых игроков, что стало моим благословением и моим проклятием», — говорил Каспаров.

Так что же представляют собой шахматные компьютеры «благословение или проклятие»?

Каждое новое вторжение машин в какую-либо область вызывает панику и сомнения: с одной стороны механизмы освобождали от изматывающего труда, с другой — тысячи людей лишались работы. Шахматисты избежали такой участи. Люди по-прежнему играют в шахматы, эта игра становится с каждым годом популярней. В интернете на июль 2018 г. было зарегистрировано 23~<244~<928 шахматистов на сайте chess.com, в феврале 2019 уже 26~<854~<500. Причина кроется в самой игре. Всемирное наследие превращает шахматы в уникальный культурный объект: многовековая эволюция адаптировала эту игру к окружающему миру. Я убежден, что люди будут любить шахматы до тех пор, пока будут получать удовольствие от искусства, науки и состязания.

В шахматах все предельно ясно: там нет никаких оправданий, догадок, случайностей.

Шахматы безжалостны к малейшим различиям в уровне мастерства, что делает их менее дружелюбными к новичкам, особенно если те не могут найти себе равных партнеров.

Вот тут на помощь и приходит интернет и шахматные приложения на ПК и мобильных устройствах. 24 часа в сутки есть доступ к противникам любого уровня, хотя это также поставило шахматы в условия прямой конкуренции с бесконечным потоком новых онлайн-игр и развлечений.

Нам кажется странным, что люди испытывают радость и гордость, когда побеждают в подобных играх. Фраза «лучше быть удачливым, чем умелым» звучит, по-нашему, нелепо.

В любом состязательном виде деятельности нужно овладеть мастерством, прежде чем удача повернется к вам лицом.

Благодаря росту популярности учебных шахматных программ на шахматы стали смотреть иначе.

Достижения электроники используются шахматными программистами не только для усиления шахматных программ, но и для их популяризации. Шахматные программы, в свою очередь, популяризируют всю вычислительную технику.

Прогресс в области создания искусственного интеллекта благоприятно отразился и на возможностях развития естественного интеллекта. Шахматная игра, являясь феноменом интеллектуальной культуры, оказала стимулирующее влияние на всю область исследования искусственного интеллекта.

Именно на шахматной доске сталкивались идеи различных научных школ и талантливых ученых, изучающих искусственный интеллект.

Каждому гроссмейстеру присуща любовь к шахматам, к искусству игры, к вызываемым его эмоциям. Эта игра имеет глубокие корни на культурном и личном уровне. Трудно принять поражение от робота, который не испытывает никакого удовольствия, никакого интереса. Пабло Пикассо считал, что «компьютеры бесполезны, поскольку они могут только давать ответы». С ним не построишь диалога, в отличие от человека, с этими словами можно и согласиться и поспорить.

Психологический аспект шахмат становится несущественным, когда человек играет против компьютера. Сегодня машины стали настолько сильными, что большинство их изъяснов компенсируется чистой скоростью и глубиной перебора.

До появления сильного компьютера интуитивные решения за доской очень ценились, шахматист с развитой интуицией (например Хосе Рауль Капабланка, Михаил Таль и т.д.) был окружен мистическим ореолом. Однако, современные шахматные программы ярко выражено подчеркивают шахматистам их переоцененную интуицию. Особенно это заметно в быстрых шахматах (блиц), когда человеку нет времени глубоко погрузиться в дебри вариантов, следовать пошаговому стратегическому планированию. Приходится делать ходы, которые первыми кажутся хорошими. В итоге — большое количество ошибок, которыми компьютер умело пользуется. В отличие от машины, гроссмейстер не считает много вариантов, он опирается на интуицию, опыт, базовые знания о шахматах, воображение и фантазию. Шахматные программы виртуозно защищаются, победить их почти невозможно. В итоге шахматист испытывает психологическое давление, так как партия закончится либо ничьей, либо поражением. Шахматная борьба происходит в умах людей на уровне нервной системы, шахматная доска и фигуры лишь отражают эту борьбу [1].

Компьютеры не переживают подобных психологических драм: это еще одна — наряду со способностью анализировать миллионы позиций в секунду — ключевая причина, объясняющая почему трудно победить машину.

Возможно, компьютеры укоротили карьеру некоторых более пожилых шахматистов, зато они позволили расти

быстрее молодым игрокам благодаря шахматным программам и огромному объему шахматной информации.

Заключение

Многие игры ушли в прошлое, стали рудиментарным инструментом. Шахматы не только сохранились, но и *прогрессируют*, вносят вклад, придают вес игровой концепции культуры.

Хорошо о шахматах сказал аргентинский писатель Хорхе Луис Борхес:

«Chess is one of the means we have to save culture, such as Latin, the study of the humanities, the reading of classics, the laws of versification, ethics» [7].

«Шахматы — это одно из средств, которое нам нужно для сохранения культуры, например такое же как и латынь, изучение гуманитарных наук, чтение классики, законы построения стихов, этика» [перевод мой].

Шахматы вышли на новый уровень: они масштабировались, стали доступнее, онлайн шахматы стерли географические границы, появился тандем человек + искусственный интеллект.

«Некоторые горячие энтузиасты возвеличивали шахматы как науку или искусство. Они — ни то, ни другое: но их главное характерное свойство — это, кажется, то, что доставляет высшее наслаждение человеческому интеллекту, а именно — борьба» [5, с.10], — говорил Ласкер.

Играя с компьютером, мы тоже боремся за победу и получаем интеллектуальное наслаждение от этой борьбы. «В 1997 г. человек, несмотря на поражение, проиграл машине, но как говорил Каспаров «главное, что меня утешало после проигрыша машине — мысль о том, что мое фиаско стало для человечества не поражением, а победой».

Да, компьютер выигрывает человека, но в этой игре человек все равно остается победителем, ведь именно он создал Deep Blue.

На наш взгляд в шахматах победа заключается в культурном плане. Сам процесс игры в шахматы (даже в интернете) — положительный, созидательный, вносит вклад в культурогенез, солидаризирует народы, является лекарством от скуки [6] (описанную Хайдеггером), вписывается в полноценный процесс досугового потребления культуры 21 века (к сожалению в наше время преобладают развлечения больше похожи на «фельетонную эпоху» [2], описанную Г. Гессе в «Игре в бисер»). Хорошая шахматная партия оставляет интеллектуальное послевкусие, пробуждается исследовательский интерес — возникает желание проанализировать свою партию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бронштейн Д. Смолян Г. «Прекрасный и яростный мир». М.: Изд-во «Знание» 1978. — 111с.
2. Гессе Г. [H. Hesse] «Игра в бисер»; пер. с нем. М.: Изд-во АСТ, 2016. — 461 с.
3. Гутенев М. Ю. Автореферат Шахматная игра как феномен интеллектуальной культуры. Издательский центр ЮУрГУ. — 29с.
4. Каспаров Г. Человек и компьютер: Взгляд в будущее; пер с англ. — М.: Изд-во Альпина Паблишер, 2018. — 398 с.
5. Ласкер Э. «Борьба»; пер с. нем. М.: Изд-во «Европа», 2007. — 132с.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. М. Хайдеггер; пер. с нем. Харьков: Изд-во «Фолио», 2003. — 503с.
7. Chess and the Infinite in Borges [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://en.chessbase.com/post/chess-and-the-infinite-in-borges> (дата обращения — 10 февраля 2019 года)

© Мартиш Вадим Сергеевич (trunk-08@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тюменский государственный университет

СТИЛЬ «МОДЕРН» — ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО ЕВРОПЕЙСКОГО «ДЕКАДАНСА» КОНЦА 19 ВЕКА

Покидченко Ирина Михайловна

Соискатель,

Государственный институт искусствознания

ipokidchenko@yandex.ru

ART NOUVEAU — AN EXPRESSION OF “DECADENCE” IN EUROPEAN ART AT THE END OF 19TH CENTURY

I. Pokidchenko

Summary. The article discusses the concept of “decadence,” as one of the characteristics of European culture at the end of 19th — early 20th century. This concept is widely used in the literature, but doesn't have unambiguous definition in contemporary cultural science. The author suggests interpretation of “decadence” as a romanticism in the late 19th century. Since the phenomenon of “decadence” covers different sides of European culture in the late 19th century, the article details the art, as one of its components. The author examines in detail the style of “modern” as a manifestation of “decadence.” The article defines the place of the style “modern,” among other art styles of the late 19th century on the grounds of belonging to the “decadence.” For the culture of the late 19th century was characterized by diversity and frequent changes of different artistic styles, which are often generalized when describing the culture of the late 19th century as “decadence.” In contrast, the article is delimited affiliation of individual styles of the period to the different areas, in particular the style of “modern” are opposed to, and preceding Impressionism successor “avant-garde”.

Keywords: culturology, art, art nouveau, decadence, impressionism, avant-garde, romanticism, symbolism, naturalism, aestheticism, dandyism, rationalism.

Аннотация. В статье рассматривается понятие «декаданс», как одна из характеристик европейской культуры конца 19 — начала 20 века. Данное понятие, несмотря на его широкое употребление в литературе, не имеет в современной культурологии однозначного определения. Автор предлагает трактовку декаданса, как романтизма конца 19 века. Поскольку явление «декаданса» охватывало разные стороны европейской культуры конца 19 века, в статье более подробно рассматривается одна из ее составляющих — изобразительное искусство. Автор подробно исследует стиль «модерн» как одно из проявлений «декаданса». В частности, определяется место стиля «модерн» среди других художественных стилей конца 19 века по признаку принадлежности к «декадансу». Для культуры конца 19 века было характерно многообразие и частая сменяемость различных художественных стилей, которые нередко обобщают при характеристике культуры конца 19 века, как «декаданс». В противоположность этому, в статье четко разграничивается принадлежность отдельных стилей этого периода к разным направлениям, в частности стилю «модерн» противопоставляются, предшествующий ему импрессионизм и пришедший на смену «авангард».

Ключевые слова: культурология, изобразительное искусство, модерн, декаданс, импрессионизм, авангард, романтизм, символизм, натурализм, эстетизм, дендизм, рационализм.

Термин «декаданс» получил широкое распространение как в художественной, так и в публицистической литературе конца 19 — начала 20 в. Этот термин существует и до настоящего времени, в первую очередь в культурологических работах о той эпохе. В то же время понятие «декаданса» довольно размыто и употребляется в различных аспектах и контекстах. Еще в начале 20 века русский поэт и критик Г. Адамович писал: «... у движения этого есть несколько названий: есть кличка, ставшая презрительной, — «декадентство», есть уклончивое, неясное имя — «модернизм», есть определение литературное — «символизм»». [8. с100] С тех пор и до настоящего времени определение «декаданса» остается примерно таким же, как в цитате Адамовича — существует много его определений, но в то же время нет единого и общепризнанного понятия «декаданс».

В связи с этим я предлагаю определение понятия «декаданс» как романтизм конца 19 века. Я рассматриваю «романтизм» как общее направление в культуре 19 века,

которое включает в себя отдельные частные проявления — романтизм первой половины 19 века и декаданс (эстетизм, символизм), как проявления романтизма второй половины 19 века. На протяжении 19 века романтизм имел как общие черты, так и особенности, которые были ему присущи в разные периоды времени. Романтизм первой половины 19 века был более оптимистичен, в то время как во второй половине 19 века в нем все более нарастал пессимизм, который в наибольшей степени проявился в конце этого периода под названием «декаданс».

Вот как характеризует романтизм известный философ и экономист Й. Шумпетер: «...романтизм ... — протест против условностей, особенно рационалистических условностей: чувства ... восставали против холодного рассудка; спонтанный импульс — против утилитаристской логики; интуиция — против анализа; «душа» — против интеллекта; романтика национальной истории — против искусственных интеллектуальных конструкций века Просвещения». [10. с550, 551]

На протяжении 19 века романтики старались отгородиться от реалий набирающей силу буржуазии. Они идеализировали дикую природу, далекие экзотические страны, в которых оставалось место чистым, истинным чувствам и страстям; или временами Средневековья, восхищаясь благородными рыцарями и изысканными сеньорами. Романтики любят пышными и таинственными обрядами католической церкви, противопоставляя ее рациональному, буржуазному протестантизму. Именно в это время у романтиков возникает желание стать своего рода «аристократией духа».

Одной из сторон мировоззрения романтизма было неприятие науки, идей технического и общественного прогресса, свойственное 19 веку. Романтики критически отзывались о сторонниках пользы и прогресса. Например, Т. Готье в предисловии к роману «Мадемуазель де Мопен» (1835), рассуждает о том, что искусство не может служить каким-то социальным или нравственным целям и не может быть полезным, оно призвано создавать красоту, а «все, что становится полезным, тут же перестает быть прекрасным». Этот спор ярко проявился в области искусства и литературы как противостоянии романтиков классицизму, реализму и натурализму.

Романтизм второй половины 19 века следует в целом охарактеризовать как «декаданс» или «темный романтизм». Существуют определенные общие его черты. Их уже можно было отчасти наблюдать в романтизме начала 19 века, но здесь получили значительно большее развитие. К примеру, представители декаданса значительно увеличили область своих интересов, дополнив их целым рядом тем и сюжетов, которые раньше считались недостойными или неприличными. Они считали, что искусство выше морали и что объектом искусства может стать любая сторона жизни, будь она даже неприглядна или греховна. Французский поэт, романист и литературный критик П. Бурже писал по этому поводу: «Нет ни здоровой, ни больной души.... Существуют только известные душевные состояния ... в наших горестях и способностях, в наших добродетелях и пороках, в наших положительных и отрицательных стремлениях только сочетания, изменчивые, но необходимые, следовательно, нормальные и подчиненные определенному закону ассоциации идей». [7, с192]

Другим аспектом творчества романтиков, и особенно декадентов, было стремление противопоставить себя вульгарному и меркантильному обществу. Стремление к утонченности и изысканности получило название — дендизм. Ш. Бодлер так объясняет его социальную основу: «Дендизм появляется преимущественно в переходные эпохи, когда демократия еще не достигла подлинного могущества, а аристократия лишь отчасти утратила достоинство и почву под ногами. В смутной

атмосфере таких эпох немногие оторвавшиеся от своего сословия одиночки, праздные и полные отвращения ко всему, но духовно одаренные, могут замыслить создание новой аристократии; эту новую аристократию будет трудно истребить, поскольку ее основу составляют самые ценные и неискоренимые свойства души и те божественные дарования, которых не дадут ни труд, ни деньги. Дендизм — последний взлет героики на фоне всеобщего упадка... Дендизм подобен закату солнца: как и гаснущее светило, он великолепен, лишен тепла и исполнен меланхолии». [1, с 304]

Можно сказать, что декаденты второй половины 19 века, также как и романтики первой половины 19 века, с присущим им пессимизмом и меланхолией, отрицали буржуазное общество. Но действительной возможности уйти скрыться от него у декадентов не было, поэтому они с одной стороны его эпатажили, а с другой стороны пытались создавать собственные вымышленные миры. Все представители декаданса конца 19 века, в том числе и Т. Готье, считали Ш. Бодлера первым декадентом. Пережив Ш. Бодлера, посмертной статье 1867 года Т. Готье писал, что «и по намерению и по исполнению Бодлера надо отнести к романтической школе». [2, с19] отмечая при этом, что он «открыл не по сию, а по ту сторону романтизма неисследованную землю... и на самой крайней точке ее построил себе, как говорит признававший его Сент-Бев, беседку или, скорее, юрту причудливой архитектуры». [2, с8]

В изобразительном искусстве идею «декаданса», на мой взгляд, в наибольшей степени выражал стиль «модерн». Прежде чем переходить к его характеристике, следует обратить внимание на следующую особенность развития искусства, в том числе изобразительного, в 19 веке. Необходимо различать к какому общему направлению культуры 19 века принадлежали отдельные стили в изобразительном искусстве. Я исхожу из того, что на протяжении всего 19 века было два основных направления в европейской культуре. Эти направления существовали одновременно и постоянно соперничали друг с другом. Одно направление можно в целом обозначить как рационализм. Представители этого направления стремились отобразить жизнь максимально достоверно, реалистично отражая цвет, форму, пропорции, перспективу и т.д. Здесь же присутствовала идея, идущая еще от эпохи Возрождения, о связи искусства и науки. В рамках рационализма различаются отдельные этапы, которыми, применительно к изобразительному искусству, являлись академизм, реализм, импрессионизм и, выходя за пределы 19 века, авангард. Другое направление можно в целом обозначить как романтизм. В искусстве романтизма прежде всего отражаются чувства самого художника, его настроение, его субъективное восприятие реальности. В рамках романтизма 19 века

в целом в изобразительном искусстве можно выделить собственно романтизм первой половины 19 века (в частности Э. Делакруа, Т. Шассерио, Т. Жерико), продолжателями которого во второй половине 19 века были пре-рафаэлиты в Англии, символисты (П. Пюви де Шаванн, Г. Моро, О. Редон, Ф. О. Рунге) во Франции и Германии и представители «модерна».

В борьбе двух основных направлений в искусстве 19 века предпочтения публики поочередно колебались между ними. В результате создавалось впечатление смены отдельных стилей на определенный период времени. Однако в конце 19 века смена отдельных стилей и направлений в литературе и искусстве стала происходить значительно быстрее, чем раньше. Кроме того, появление нового стиля происходило в то время, когда предыдущий стиль еще продолжал существовать. Поэтому конец 19 века отличался большим стилевым разнообразием. В частности такое наложение во времени относится к импрессионизму и «модерну», в связи с чем, их нередко объединяют при общей характеристике европейской культуры конца 19 века, в том числе под общим названием «декаданс». На мой взгляд, такое объединение не корректно, поскольку импрессионизм, несмотря его название (от фр. *impression* - впечатление), опирался на научные основы.

Импрессионизм в изобразительном искусстве, как я полагаю, соотносится с натурализмом в литературе этого же периода. Лидером натурализма во французской литературе конца 19 века был Э. Золя, который в художественном творчестве предлагал опираться на последние достижения науки, в частности, трактовать человеческие поступки с точки зрения инстинктов и рефлексов: «В сущности говоря, наука — это поэзия, которой найдено объяснение; ученый — это поэт, заменивший догадки и фантазии точным изучением вещей и живых существ».[3, с771] Золя противопоставлял натурализм романтизму и в своем обращении к молодежи предлагал сделать выбор между этими двумя направлениями: «Первые — это лирические поэты, романтики, а вторые — писатели — натуралисты.».[3, с771] Импрессионисты, с которыми Золя имел тесные дружеские связи, по сути, разделяли его идею о том, что «принципы писателей-натуралистов те же, что у физиологов, химиков и физиков». [3, с772] На них оказали влияние научные открытия в области цветоделения, в результате чего ими была разработана «колористическая система — сложные тона разлагались на чистые цвета спектра, которые накладывались на холст отдельными мазками». [4, с24]

В то же время у импрессионизма и «модерна» есть одна общая черта — оба они начинают отходить от буквального копирования окружающего мира. Например, реалисты и романтики середины 19 века отличались

друг от друга в основном своими сюжетами, а не художественными приемами. Импрессионисты и представители модерна стали искать новые художественные средства, отходя от реалистической традиции, но в то же время различались по содержанию. Если импрессионисты просто изображали окружающие их пейзажи, сцены из жизни, портреты, применяя при этом особую живописную технику, то художники модерна, помимо своих живописных особенностей, отражали настроение, которое получило название «декаданс».

О хронологических рамках модерна в искусствоведении нет единого мнения. Я присоединяюсь к мнению одного из ведущих искусствоведов Д. В. Сарабьянова, что хронологически модерн приходится в истории мирового искусства на период 80-х 19 века — первое десятилетие 20го. [9] Конечно по отдельным странам эти временные рамки немного меняются, тем более что одни страны были родоначальниками модерна, а другие воспринимали его и интерпретировали в соответствии со своими национальными традициями.

Модерн охватывал самые разные виды изобразительного искусства — живопись, графику, в несколько меньшей степени скульптуру, а также архитектуру и прикладное искусство. В каждом жанре были свои особенности проявления модерна, но, тем не менее, можно попытаться выявить его наиболее общие черты. В частности, прежде всего в живописи существовало тяготение к плоскости в связи с чем, происходил переход от масляных и акварельных красок к темпера, гуаши и пастели, линия превалирует перед трехмерностью, она становится самодостаточной. Художники модерна искали в самой линии определенный выразительный смысл (в 1900 году английский художник Крейг выпустил книгу «Линия и форма»). Одно из названий модерна- «*art du geste*» (искусство изогнутой линии). Большую роль среди изобразительных средств модерна стал играть ритм. Цветы и стебли растений, ленты, шеи птиц сплетаются нередко у художников модерна в общую ритмическую композицию, делая движение более динамичным и напряженным.

Наиболее ярко стиль «модерн» был представлен во Франции. С французским модерном связаны такие имена в живописи и графике как Гоген, Тулуз-Лотрек, Боннар, Вюйар, Дени, Муха. Можно сказать, что все французские живописцы этого времени (кроме Сезанна) так или иначе были связаны со стилем «модерн». В архитектуре французского «модерна» главенствовал Гимар. Среди крупнейших архитекторов модерна можно назвать также двух бельгийцев — В. Орта и А. ван де Вельде. В Англии символом модерна была графика О. Бердслея с ее рафинированной утонченностью и изысканным гротеском.

Следующий срез в анализе изобразительных особенностей стиля «модерн» связан уже с попытками передать настроения его представителей, с их символической трактовкой окружающего мира. Это выразилось в удлинении и доходящем до гротеска изгибе фигур, асимметрии, как в живописной композиции, так и в архитектуре. Например, для представителя «модерна» в российской архитектуре Ф. Шехтеля, характерно живописное, асимметричное равновесие, перетекание внутреннего пространства из одного помещения в другое, построение плана особняка по вертикали, где главную роль организации внутреннего пространства играет лестница.

Для «модерна» характерно изображение животных и растений, нередко образующие целый орнамент, служащий для усиления ритмичности. В изображении растений художников модерна больше интересует не цвет, а форма, изогнутая линия стебля. Среди животных чаще других представлены насекомые, обитатели моря и рептилии с их причудливыми, нередко гротескными формами. Легкие, гибкие конечности насекомых, их блестящие поверхности стали моделями для орнаментов и прикладного искусства. Щупальца полипов определяли формы подсвечников и люстр, стебли водяных растений «оплели» предметы искусства модерна. Среди птиц чаще других встречается изображение лебедя, образ которого важен для художников модерна и с точки зрения показа изгибающихся линий и как символ изысканности и печали.

Живопись модерна в значительной степени стилизована, изображение не является отражением реальности, а скорее неким символом настроения, движения, ритма. Например, в образе «женщины модерна» главное — не изображение конкретного лица, хотя при этом может быть большое портретное сходство, но определенный символ или сочетание символов. Например, сочета-

ние невинности и порока, сочетание символов жизни и смерти, сочетание экспрессии и бессилия, «сочетание несочетаемого», что как уже говорилось, характерно для модерна в целом. В портрете художники модерна часто обращаются к мотиву маски, которая с одной стороны скрывает сущность человека, с другой стороны на нее намекает. Реже в «модерне» встречаются однозначные символы (меланхолия и т.д.). Можно сказать, что живописи модерна присуща некоторая театрализация жизни, изображение не конкретного лица, а скорее персонажа, человека в определенной роли.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что как по форме, так и по присущему произведениям модерна настроению, его можно связать с общим понятием «декаданса», характерного для европейской культуры конца 19 века. Произведениям «модерна» было свойственно определенное настроение — утонченность, изысканность, меланхолия. Для модерна было характерно не копирование реальности, как у предшествующих школ изобразительного искусства, а ее определенное искажение, стилизация. Образы модерна — это скорее театральные маски, символы и видения. Однако художники модерна в отличие от пришедших им на смену авангардистов и абстракционистов, которые утверждали, что создают «новую реальность», жили как бы в двух мирах. Об этом очень образно написал С. Кьеркегор: «Мир, в котором мы живем, вмещает в себя еще другой мир, далекий и туманный, находящийся с первым в таком же соотношении, в каком находится с обыкновенной сценической постановкой волшебная, изображаемая иногда в театре среди этой обыкновенной, и отделенная от нее тонким облаком флера. Сквозь флер, как сквозь туман, виднеется словно бы другой мир, воздушный, эфирный, иного качества и состава, нежели действительный. Многие люди, живущие материально в действительном мире, принадлежат, в сущности, не этому миру, а тому, другому». [10, с11]

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодлер Ш. Об искусстве. — М.: Изд-во Искусство, 1986.
2. Бодлер Ш. Цветы зла. — СПб.: Изд-во Азбука классика, 2009.
3. Золя Э. Письмо к молодежи/ Э. Золя Творчество. Человек-зверь. Статьи. М.: Изд-во АСТ, 2010.
4. Искусство XIX–XX вв. Стили и течения. Энциклопедия. Вильнюс. 2012.
5. Кьеркегор С. Дневник обольстителя. М.: Эксмо. 2011.
6. Литературные манифесты. М.: Изд-во Аграф. 2001.
7. Нордау М. Вырождение. М.; Изд-во Республика. 1995.
8. Первая мировая война и судьбы европейской цивилизации. М.: Изд-во Московского университета, 2014.
9. Сарабьянов В. Д. Модерн. История стиля. М. Изд-во Галарт. 2001
10. Шумпетер Й. А. История экономического анализа. СПб.: Изд-во Экономическая школа. 2001. Т2.

© Покидченко Ирина Михайловна (ipokidchenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЕ «ПРОФЕССИОНАЛИЗМА» И «ДИЛЕТАНТИЗМА» КАК ФАКТОРА ТВОРЧЕСТВА В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ДИСКУССИЯХ КОНЦА XIX ВЕКА

THE CONTRADISTINCTION OF "PROFESSIONALISM" AND "DILETTANTISM" AS A FACTOR OF CREATIVITY IN CULTURAL DISCUSSIONS OF THE END OF THE XIX CENTURY

I. Pokidchenko

Summary. In article analyzed short history of emergence and development (during 19th century) the notion of "dilettantism", as an alternative of the notion of "professionalism". Shown, that philosophical basis the notion of "dilettantism" appeared in Germans romanticism of the beginnings of the XIXth century. Scientists-romanticist tried to find a new approach to research of human nature and world around. Hereinafter ideas of romanticism was transformed in the notion of "dilettantism" as a way of life and creativity of a certain part of intellectual elite. At the end of XIXth century, during the "decadence" period, the notion of "dilettantism" united with the symbolism in aspiration of the creative elite to escape into imaginary world.

Keywords: "dilettantism", romanticism, decadence, symbolism, culture.

Покидченко Ирина Михайловна

*Соискатель, Государственный институт
искусствознания
ipokidchenko@yandex.ru*

Аннотация. В статье анализируется краткая история возникновения и развития в течение XIX века понятия «дилетантизм», как альтернатива понятию «профессионализм». Показано, что философская основа понятия «дилетантизм» зародилось в учениях немецких романтиков начала 19 века, которые искали новый подход к исследованию природы человека и окружающего мира. В дальнейшем идея романтиков преобразовалась в понятие «дилетантизм», как образ жизни и творчества определенной части интеллектуальной элиты. В конце XIX века, в эпоху «декаданса», «дилетантизм» сливается с символизмом и попыткой творческой элиты уйти в некий воображаемый мир.

Ключевые слова: «дилетантизм», романтизм, декаданс, символизм, культура.

В европейских культурологических дискуссиях конца XIX века главными оппонентами были с одной стороны представители «натурализма», а (с другой стороны представители «декаданса» («темного» романтизма)) представители которого, в отличие от «натуралистов» не имеют четкого, однозначного определения в современной литературе. В ней употребляются различные термины, причем у разных авторов эти термины иногда имеют неодинаковый смысл. К таким терминам относятся, например, — декаданс, символизм, модернизм, неоромантизм и т.д. Как писал в начале XX века известный российский поэт и литературный критик Г. Адамович: «... у движения этого есть несколько названий: есть кличка, ставшая презрительной, — «декадентство», есть уклончивое, неясное имя — «модернизм», есть определение литературное — «символизм»». [1.С52]

Поэтому, прежде чем переходить к основной теме статьи я хочу очень кратко систематизировать эти понятия. На мой взгляд, в течение всего XIX века в европейской культуре происходила борьба двух основных

направлений, которые на определенных временных этапах меняли свои названия, но их принципиальные черты сохранялись.

В начале XIX века, как альтернатива рационализму, идущему еще из эпохи Просвещения XVIII века, появляется романтизм. Как отмечал известный историк, философ и экономист Й. Шумпетер: «Романтизм выражал протест против... рационалистических условностей, чувства ... восставали против холодного рассудка, спонтанный импульс — против утилитаристской логики, интуиция против анализа, «душа» — против интеллекта...». [8.С550,551] В середине XIX века в качестве альтернативы романтизму появились позитивистская философия и реализм в искусстве. В свою очередь романтизм изменил свою эмоциональную окраску — «светлый» романтизм начала XIX века сменился на «темный романтизм», который во второй половине XIX века получил название декаданс. В рамках «темного» романтизма второй половины и особенно конца XIX века можно выделить символизм и эстетизм в художественной литературе, стиль

модерн в изобразительном искусстве и философию Шопенгауэра. В то же время рационалистическая линия в европейской культуре была представлена в конце XIX века натурализмом в художественной литературе, импрессионизмом в изобразительном искусстве и т.д.

Обращаясь теперь непосредственно к проблеме противопоставления «профессионализма» и «дилетантизма» можно указать, что рационалистическая линия в европейской культуре, о которой говорилось выше, всегда опиралась на науку, прежде всего естественную, другими словами, этому направлению в области культуры был присущ сциентизм. Другим примером может послужить живопись импрессионистов, на которых оказали влияние научные открытия в области цветоделения, в результате чего ими была разработана «колористическая система — сложные тона разлагались на чистые цвета спектра, которые накладывались на холст отдельными мазками. [5.С24]

Таким образом, можно утверждать, что представители рационалистического направления в европейской культуре конца XIX века выступали за «профессионализм», причем не просто за владение основами своей профессии, а за использование достижений науки в художественном творчестве.

В свою очередь представители романтического направления в европейской культуре XIX века выступали за «дилетантизм» как основу творчества, имея ввиду раскрепощение чувств как возможность достижения наиболее глубоких подходов к изображению окружающей действительности. Как писал представитель декаданса рубежа XIX–XX вв. А. Жид: «дилетантизм — это чувственная форма познания».

Понятие «дилетант» появилось в культурном обиходе в 30-е годы XIX века. В это время оно означало человека, широко интересующегося искусством, и склонного распространять эстетическое восприятие на весь мир в целом, в отличие от профессионала, который является узким специалистом и благодаря этому достигает высокой квалификации, что позволяет ему сделать ее своим основным видом деятельности и источником дохода. Дилетант имеет очень широкий круг интересов, и благодаря этому его подход более универсален. Французский писатель и публицист конца XIX века П. Бурже характеризовал дилетанта следующим образом «... душевный настрой, совмещающий в себе интеллектуальность и чувственность, который склоняет нас поочередно к различным формам жизни и ведет нас к тому, чтобы придаваться на время всем этим формам, не отдаваясь всецело ни одной из них». [9.С36] Бурже в целом критически относился к дилетантизму, о чем будет сказано ниже, но первоначальная трактовка «дилетантизма», еще

до появления самого термина, была другая. Романтики начала XIX века видели в нем новый универсальный подход к научному познанию мира.

Зародившись в литературе, романтизм выдвинул идею синтеза искусств. «Всякому поэту следовало бы пойти в науку к музыкантам и живописцам, — писал Новалис в своем романе «Генрих фон Офтердинген» (1800). [Цит.по: 6.С17] Затем романтизм пошел дальше, перенося свои идеи на философию и другие науки. «Мир природы, человек и общество виделись романтикам соединенными в неразрывном единстве. В первую очередь на формирование подобной концепции универсума оказала влияние натурфилософия (философия естествознания), которую разрабатывал в своих трудах Фридрих Вильгельм Шеллинг (1775–1854), начиная с книги «Идеи для построения философии природы» (1797), и развивал Новалис». [6.С12]

Новалис попытался создать новую философию. В отличие от философских теорий Канта и в еще большей степени Фихте, которые отделяли сознательную деятельность человека (разум) от бессознательных действий и чувств, Новалис расширяет познавательную и соответственно созидательную деятельность за счет добавления к разуму душевных свойств человека. Он пытается дать философское обоснование понятию «душа». В противоположность Фихте Новалис в определенной степени опирался на сочинения голландского философа Гемстергейса, в которых он находит отказ от просветительского рационализма в теории познания. Он критиковал интеллектуальных источников познания. Разум он критиковал за «невозможность дать целостное, синтетическое знание универсума», противопоставляя ему чувственные источники познания, например поэзию. Именно в ней Гемстергейс находил истинный орган познания, способный открыть невидимую для разума сторону универсума.

Таким образом, романтики выступали за универсальный, всеобъемлющий подход к изучению бытия, противопоставляя его рационалистическому подходу. Рационалистический, научный подход предполагает выделение из бесконечного разнообразия окружающего мира каких-либо ключевых фактов и закономерностей, вынося все остальное за пределы исследования. Поэтому научная теория невольно упрощает предмет своего исследования, подходя к нему с определенной точки зрения. Развитие науки, как правило, сопровождается ее дальнейшей специализацией. Появляется много узких специалистов с высокой степенью профессионализма. Как писал Козьма Прутков — «специалист подобен флюсу». Тем не менее, это объективный путь развития науки. Предлагаемая же романтиками универсальность так и не была реализована и свелась к понятию «дилетантизм».

ма», которое, как уже говорилось, появилось несколько позже.

Одновременно с этим романтики предлагали отрешиться от серьезного восприятия мира и трактовали творчество как игру, во время которой можно рядиться в различные маски, т.е. использовать различные точки зрения. Такой подход неслучаен — желание все понять и почувствовать привело бы к перенапряжению возможностей человека и поэтому дилетант не может отдаваться всерьез всем направлениям науки и искусства. Отсюда появляется некоторая отстраненность, проявляющаяся либо в иронии и скептицизме, либо в несерьезном, игровом отношении к своим занятиям. Критикуя романтиков, Кьеркегор указывал, «что романтическое всеприятие, всепонимание и романтическая ирония, не принимающая в то же время ничего всерьез — это две стороны одной и той же эстетической позиции». [3.С136] Фридрих Шлегель писал, что ирония создает настроение, «которое с высоты оглядывает все вещи, бесконечно возвышаясь над всем обусловленным, включая сюда и собственное свое искусство, и добродетель, и гениальность», что ирония «вызывает в нас чувство неразрешимого противоречия между безусловным и обусловленным, чувство невозможности и необходимости всей полноты высказывания». [Цит.по: 2.С75] В противовес этому «профессионализм» рационалистического направления сочетался с верой в науку, технический и социальный прогресс. Восприятие творчества как игры, как «дилетантизма» присутствовало в романтическом направлении в течение всего XIX века.

Следует сказать также, что анти-рационалистические подходы к творчеству были подкреплены в конце XIX века новыми идеями в области психологических исследований Шарко, Фрейда и других видных психиатров о роли подсознания в действиях человека. Эти идеи получили широкое распространение в среде творческой интеллигенции конца XIX-начала XX века.

В то же время ряд писателей конца XIX века критиковали «дилетантизм», указывая на ряд присущих ему негативных качеств. В частности, Поль Бурже в 1880-х годах указывал такие негативные стороны «дилетантизма» как страх перед выбором направлений творчества, причем само творчество и активное действие плохо уживается с желанием познать самую разнообразную информацию. Дилетант становится скорее зрителем, чем творцом, дилетант как бы отстранен от реальной жизни. Кроме того, легкость восприятия новых впечатлений, «податливость» дилетанта, по мнению Бурже, приносит в его душу что-то смутное и тревожное, пессимистическое отношение к жизни.

Подводя итоги, следует указать, что противопоставление «профессионализма» и «дилетантизма» как основы творчества имело на протяжении всего XIX века достаточно глубокое эстетическое обоснование, представленное в двух основных направлениях европейской культуры — рационализма и романтизма. Тем не менее, «дилетантизм» романтиков в течение XIX века менял свой характер. Романтикам начала века был присущ оптимизм, надежды на открытие нового научного подхода к изучению бытия. Интересный образ был у Ф. Шлегеля. Он сравнивал рационалистический, научный подход к окружающему миру с физикой. В физике в это время господствовала классическая механика и все процессы в природе и обществе также трактовались механистически. Поэтическое восприятие бытия Шлегель сравнивал с химией. Химические процессы не так наглядны, как механические, романтики сравнивали их с магией. Поэтому современную эпоху, эпоху романтизма Шлегель называл «химической» и утверждал, что «за химической эпохой последует органическая». [Цит.по: 2.С80] По мере увядания этих надежд, идеи романтиков превращались в «дилетантизм», в игру определенной части образованного общества, считающей себя избранными, стоящими над мещанским уровнем обывателей. В период декаданса эта творческая элита все больше уходила в некий воображаемый мир, не будучи способной к реальной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамович Г. Одиночество и свобода. — СПб.: Изд-во Азбука-классика, 2006.
2. Габитова Р. М. Философия немецкого романтизма. — М.: Изд-во Наука, 1978.
3. Гайденок П. П. Трагедия эстетизма. О мирозерцании Серена Кьеркегора. — М.: Изд-во ЛКИ, 2010.
4. Золя Э Письма к молодежи/ Э. Золя Творчество. Человек-зверь. Статьи. — М.: Изд-во АСТ Москва, 2010.
5. Искусство XIX–XX вв. Стили и течения. Энциклопедия. Вильнюс, 2012.
6. Немецкий романтизм. — М.: Дрофа, 2010.
7. Шульц Г. Новалис. Челябинск: Изд-во Урал ЛТД, 1998.
8. Шумпетер Й. А. История экономического анализа. — СПб.: Изд-во Экономическая школа, 2001. Т2.
9. Bourget P. Essais de Psychologie contemporaine. 2011.

© Покидченко Ирина Михайловна (ipokidchenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИДЕНТИЧНОСТЬ «БОРЕЦ С ТОТАЛИТАРИЗМОМ» В СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЛАДИМИРА БУКОВСКОГО

Серебрякова Елена Геннадьевна

К.филол.н., доцент,

Воронежский государственный университет

Serebrjakova@phipsy.vsu.ru

IDENTITY «THE FIGHTER AGAINST TOTALITARIANISM» IN THE SOCIAL PRACTICE OF VLADIMIR BUKOVSKY

E. Serebryakova

Summary. The author explores the identity of the “fighter against totalitarianism” in the social practice of Vladimir Bukovsky, which is typical in the self-identification of Soviet dissidents in the second half of the 1960s and 1970s. The article shows the origins of this identity, orientation to the texts and behavioral patterns of the People’s will, the transformation of the original model in the Soviet realities. The texts of Bukovsky «A Handbook on Psychiatry for Dissenters» and an autobiography «And the wind returns» (English version of the name is «To build a castle: my life as a dissenter») are the materials of the author’s research.

The literary and journalistic activity of Bukovsky, as well as the other dissidents, was assessed as an invariant of oppositional public actions. The identity of the “fighter against totalitarianism” is comprehended as collective in the social practice of dissidents.

Keywords: Bukovsky, behavior model «fighter against totalitarianism», non-conformism, social-cultural identity.

Аннотация. Автор исследует специфику идентичности «борец с тоталитаризмом» в социальной практике Владимира Буковского, типичной в самоидентификации советских диссидентов второй половины 1960-х-1970-х годов. В статье указаны истоки данной идентичности, ориентация на тексты и поведенческие образцы народовольцев, трансформация исходной модели в советских реалиях. Материалом исследования выступают тексты Буковского «Пособие по психиатрии для инакомыслящих» и автобиография «И возвращается ветер».

Литературно-публицистическая деятельность Буковского, как и других диссидентов, оценена как инвариант оппозиционных общественных акций. Идентичность «борец с тоталитаризмом» осмыслена как коллективная в социальной практике диссидентов.

Ключевые слова: Буковский, модель поведения «борец с тоталитаризмом», неконформизм, социально-культурная идентичность.

Владимир Буковский играл заметную роль в советском диссидентском движении 1960–70-х годов. Он был неизменным участником гражданских акций неконформистов: чтения стихов на площади Маяковского, создания и распространения самиздата, «Митинга гласности» на Пушкинской площади, демонстраций против уголовного преследования за инакомыслие. Пройдя через принудительное психиатрическое лечение и неоднократные аресты (в общей сложности провел в заключении 12 лет), Буковский инициировал обращение к мировой общественности для защиты диссидентов от карательной медицины и содействовал созданию в СССР специального комитета. Статус лидера «антисоветчиков» был подтвержден руководством страны в 1976 году, обменявшим его на руководителя чилийской коммунистической партии: политический масштаб Луиса Корвалана и Владимира Буковского был оценен властью как соразмерный.

Современные исследования советского неконформизма не обходятся без упоминания имени диссидента и цитат из воспоминаний «И возвращается ветер» (1978), «Письма русского путешественника» (1980), «Московский

процесс» (1996) [1, 3, 13,]. В иностранных работах Буковский именуется «убежденным противником сталинизма» (Филипп Бубайер) [17, р. 102], «первопроходцем гласности» (Роберт Хорват) [18, р. 186]. Однако, признавая авторитет Буковского, ученые исследуют его социальную позицию лишь в общем контексте диссидентского движения, выявляют в модели поведения не уникальность, а типологию. Данный подход кажется нам симптоматичным. Действительно, социальные действия Буковского соответствуют стандартам оппозиционного поведения советских диссидентов, общепринятым в сообществе способам объяснения событий и поведенческим реакциям. Демонстрируя позицию сообщества, он выражал коллективную идентичность. Соответственно, анализ его личностной идентичности позволит выявить специфику диссидентского самосознания и социальных практик всего сообщества.

От «борца с самодержавием»
к «борцу с тоталитаризмом»

XX и XXII съезды партии утвердили в сознании либеральной интеллигенции восприятие своей эпохи как

рубежной, интенсифицировали потребность соотнести свою частную жизнь с историей страны и народа. Произвести самооценку помогал прием аналогии: собственная биография сравнивалась с образцовой, поведение моделировалось по примеру авторитетов, сформированных культурной традицией.

В автобиографии «И возвращается ветер...» Буковский описал свой юношеский опыт социального самоопределения, указал исходный поведенческий образец — революционеры-подпольщики. Девочкой, воспитанной членами первого революционного поколения, считавшего себя «любимцами истории», ощущала себя Людмила Алексеева [16, р. 10]. О влиянии революционных примеров на свое мировосприятие рассказывал Шаламов: «Книгу Ропшина (Бориса Савенкова — Е. С.) «То, чего не было» всю почти помню на память. <...> Это книга о поражении революции 1905 года. Но никогда еще книга о поражении не действовала столь завлекающе, вызывая страстное желание стать в эти же ряды, пройти тот же путь, на котором погиб герой. <...> Для меня он и его товарищи были героями, и мне хотелось только дожидаться дня, чтобы я сам мог испытать давление государства и выдержать его, это давление. Тут вопрос не о программе эсеров, а об общем моральном климате, нравственном уровне, который создают такие книги» [15, с. 94–95].

Безусловно, в массовом сознании советских интеллигентов проекция такого рода не могла быть полной и точной. Образы пламенных революционеров претерпевали влияние советского дискурса, акцентировавшего в них героико-романтический ореол. Тем не менее образы, знакомые по кинофильмам и школьным учебникам, задавали парадигму самоосмысления.

Канонические поведенческие модели позволяли нонконформистам встроиться в единый ряд передовой свободолюбивой интеллигенции предшествующего столетия, ощутить себя не соглядатаями истории, а ее непосредственными участниками, наполнить персональную биографию историческим смыслом.

Ориентация на образцы, возможно, не всегда была осознанной дублерами и отрефлексированной сообществом. Как известно, во время судов над инакомыслящими обвиняемые, осознавая predeterminedность приговора, не признавали себя виновным, а использовали последнее слово для публичной декларации своей гражданской позиции. Эту традицию заложили в 1966 году Синявский и Даниэль, поразив либеральную интеллигенцию решимостью и отвагой. Поведение подсудимых было воспринято сообществом как не имеющее аналогов, хотя образец, на наш взгляд, очевиден: именно так вели себя на судах народовольцы. Многократно описан-

ные в мемуарах (воспоминания Анатолия Кони, председательствовавшего на суде Веры Засулич [9, с. 135–181], или Владимира Короленко «История моего современника» [10, с. 49–50]), исследованные в научной литературе (в 1960-е годы в историографии наблюдается повышенный интерес к освободительному движению в России. Вспомним труды Милицы Нечкиной [11], Николая Троицкого [14]), образцы поведения народовольцев были хорошо известны широкой аудитории и героизированы общественным сознанием как XIX, так и XX веков. Кодекс поведения революционера на суде предполагал использовать последнее слово для программной речи, провозглашать верность идеалам, не раскаиваться, не выдавать товарищей, не просить о помиловании [14, с. 129–132]. Так же вели себя на суде в 1967 году Буковский, Вадим Делоне и Евгений Кушев: «Мои ребята <...> вины не признали. Я говорил долго <...>. Но сказал все, что хотел. Тряс под носом у прокурора трехкопеечной Конституцией, метал громы и молнии и под конец обещал им после освобождения устроить новую демонстрацию» [5, с. 280]. Анекдотический дискурс, найденный автором спустя десятилетие после пережитого, не меняет семантики поведения: диссиденты на суде цитировали действия «борцов с самодержавием».

Проекция позволяла диссидентам осмыслить свою личную жизнь в контексте истории, найти психологическую опору индивидуальным поступкам в ощущении непрерывной традиции собственной жизни и великих предшественников. Отождествлять себя с борцами за свободу означало ощущать себя субъектом истории, находящимся в гуще борьбы исторических формаций, подкреплять личностное поведение признанным авторитетом, легитимировать право на существование сообщества современных борцов с режимом.

Ценность поступка в аксиологии диссидентов

Современный исследователь справедливо определил диссидентство как культуру поступка [8, с. 114]. Действительно, базовым свойством самосознания шестидесятников было понимание себя как личности социально действенной. Диссидентский поступок имел важную качественную характеристику — целенаправленную оппозиционность режиму. Нарушение нормативности поведения во взаимоотношениях с властью вошла в семантику действий. Буковский признавался, что организация поэтических выступлений на площади Маяковского была для него «лишь поводом, одним из пунктов несогласия» [5, с. 136]. В том же духе высказывались другие диссиденты: «Наш образ жизни был вызовом системе» (Андрей Амальрик) [2, с. 13], «Формула нашего диссидентства <... > — открыто протестую против гнусностей режима» (Юлий Ким) [12, с. 218].

Легальность сопротивления и гласность явились основными поведенческими приемами: принципы демократизации общественной жизни должны были обрести наглядное воплощение в митингах и демонстрациях, бесцензурных самиздатских изданиях, петиционных кампаниях, пресс-конференциях для западных журналистов и других формах. «Подпольность» сопротивления (свойство антиправительственных организаций сталинской поры) идентифицировалась как отживший себя метод. Буковский так мотивировал неприятие нелегальной оппозиционности: «... к демократии не идут подпольным путем. Нельзя учиться у врагов, если хочешь быть не таким, как они. Подполье рождает только тиранию, только большевиков любого цвета» [5, с. 115]. Петр Григоренко, подбирая название для своих воспоминаний, подтверждал: «В подполье можно встретить только крыс...» [7].

По определению Павла Литвинова, группа первых активистов движения сложилась стихийно к 1967–1968 годам [12, с. 276]. Буковский называл более раннюю дату — 1965–1966 годы [5, с. 145]. Если помнить, что в это время неконформисты перешли от разрозненных индивидуальных к согласованным коллективным действиям (борьба за пересмотр приговора Бродскому, петиционная кампания по делу Синявского и Даниэля, «Митинг гласности»), то станет ясно, что именно групповые выступления сформировали диссидентство.

Коллективность протестного выступления предполагает общность мотивов, согласованность действий всех членов группы, усиливает общественный резонанс, накладывает на участников большую моральную и юридическую ответственность. Совпадение личных и групповых интересов обеспечивалось добровольным, глубоко осознанным участием в движении. Буковский вспоминал: «Никто не «поручал» Гинзбургу собирать материалы процесса Синявского и Даниэля (так называемую «Белую книгу»), а Галанскову — литературный сборник «Феникс-66», никто не заставлял Лашкову все это печатать, а нас с Витькой Хаустовым — устраивать демонстрацию, когда их арестовали» [5, с. 259]. С ним солидаризировался Григоренко: «Никто не организует их работу, не учит, как действовать, не вовлекает в движение. Каждый, кто чувствует себя личностью, кто хочет быть личностью, кто не хочет самоуничтожиться, подчиняясь произволу властей, вливается в движение и делает сам, по собственной инициативе, по внутреннему зову то, что считает необходимым для защиты личности» [7, с. 432]. «Содружество» — так определяли новое гражданское течение авторы.

В условиях усиливающейся конфронтации либеральной интеллигенции и власти сообщество диссидентов было вынуждено герметизироваться, личные связи приобретали особую значимость, взаимопомощь стала

общественным поступком. Лариса Богораз вспоминала о психологической поддержке, полученной после ареста Даниэля: «... даже мало знакомые мне люди прибежали — не надо ли чем помочь, что и говорить о давних Юликовых друзьях. Я, пожалуй, и не припомню таких, кто отшатнулся бы. Думаю, что именно это время положило начало новой интеллигентской традиции — смыкаться вокруг людей, оказавшихся в беде. Политические репрессии перестали восприниматься как личная трагедия, а стали фактом общественной судьбы» [4, с. 117]. Солидарность с репрессированными вышла за границы бытового поведения и приобрела характер социальной акции.

«Пособие по психиатрии для инакомыслящих» в системе самозащиты сообщества

В практике сообщества взаимопомощь становилась элементом системы, включалась в общий контекст протестных действий: массовых петиционных кампаний, заявлений в адрес мировой общественности и прочее — и как бы перерастала первоначальный смысл и значение. Поддержка заключенным стала фактом общественного неповиновения.

Одной из самых разработанных тем в тезаурусе диссидентов стала карательная психиатрия. Буковский, испытав неоднократное заключение в психиатрических больницах, знал, насколько важны для инакомыслящих практические рекомендации по поведению в экстремальных условиях врачебной экспертизы и вероятного принудительного лечения. Соавтором «Пособия по психиатрии для инакомыслящих» (после 1973 года) выступил врач-психиатр Семен Глузман.

Авторская стратегия подчинялась решению нескольких конкретных задач: информационной — рассказать читателям внутри страны и за рубежом о системе психиатрического освидетельствования и условиях содержания в СПб; практической — подготовить жертву карательной медицины к эффективной самозащите; нравственно-этической — поддержать морально.

Чтобы преодолеть ситуацию, ее надо осмыслить. Для этого, во-первых, дана справка о специфике диагностирования. Во-вторых, названа главная причина медицинского преследования инакомыслящих — социальный заказ. Затем названы самые распространенные диагнозы («вялотекущая шизофрения» и «паранойальное развитие личности») и описана их симптоматика. Поскольку субъективные наблюдения специалиста определяют вынесенный диагноз и судьбу пациента, авторы выявляют наиболее характерные психологические типы врачей: «начинающий психиатр», «ученый», «диссертант», «воль-

терьянец», «обыватель», «профессиональный палач». Очевидно, что данная классификация строится на основании предполагаемых профессиональных действий в адрес инакомыслящего.

Самая важная часть с практической точки зрения — центральная, в ней содержатся конкретные поведенческие рекомендации. В условиях явного превосходства противника рекомендуется использовать тактические приемы, способные уберечь от заключения в СПБ: «ускользание», «обман», «признание своей вины» и даже негативистские самооценки: «хотел прославиться, стать известным; не понимал серьезности последствий, не посмотрел на себя со стороны; не понял, что зашел слишком далеко» и тому подобное» [6, с. 154]. Как видим, прагматика рождала игровую тактику. Авторы пересмыслили ситуацию: из разряда трагического противостояния с predetermined исходом перевели ее в интеллектуальное состязание, убеждая потенциальную жертву в возможности переиграть противника.

Буковский и Глузман, работая над текстом, двигались вслед за Есениным-Вольпиным, написавшим «Юридическую памятку» диссидентам, вызванным на допрос (1968 год). Владимир Альбрехт создал памятку «Как быть свидетелем» (1976 год). Так из личного опыта оппозиционеров слался коллективный опыт сообщества.

И вновь мы встречаемся с поведенческой цитатой: первые письменные рекомендации по поведению после ареста и на суде издавали народовольцы. Культурные образцы, сохраненные коллективной памятью, были воспроизведены как универсальные и адекватные ситуации.

Моральная, финансовая, бытовая взаимопомощь стала принципом существования диссидентов и получила институциональное оформление в создании специальных Комитетов. В 1969 году создана «Инициативная группа по защите прав человека в СССР», трансформированная в ноябре 1970-го в «Комитет прав человека в СССР», зимой 1973–1974 годов — «Фонд помощи политзаключенным». В 1975-м начала работу советская секция движения «Международная амнистия», в 1976-м образована «Московская Хельсинская группа» и «Христианский комитет защиты прав верующих в СССР». В 1977-м — «Рабочая комиссия по расследованию использования психиатрии в политических целях». Структурно оформившись, создав институции, альтернативные официальным, общество укрепляло жизнеспособность, стремилось приобрести статус политического субъекта.

Текст как социальная акция

Текст, курсирующий в общем информационном поле сам- и тамиздата, занимал свое место в общем ряду оп-

позиционных действий и являлся одним из вариантов выражения общественного неповиновения властям. В литературно-публицистической деятельности диссиденты стремились решить целый комплекс задач:

- ♦ интеллектуальную: осмыслить причины неудач социальной политики (ресталинизации и нарушения гражданских свобод), смоделировать возможные варианты развития страны («почвеническую», либерально-демократическую и другие), спрогнозировать перспективы;
- ♦ информационную: дать полные сведения о собственных целях и задачах, позволить читателю самостоятельно делать выводы о гражданской и нравственной состоятельности их акций;
- ♦ идеологическую: склонить общественное мнение в пользу неконформистов, лишенных права голоса на страницах официальной печати;
- ♦ дидактическую: указать современникам пути оздоровления страны, воспитать последователей;
- ♦ нравственно-этическую: разоблачить несправедливый характер обвинений в их адрес как «внутренних врагов», «пособников империализма»;
- ♦ социальную: мобилизовать граждан к борьбе за права личности и социальное оздоровление;
- ♦ практическую: представить соотечественникам и мировой общественности материал, способный затруднить карательные меры в их адрес.

Задачи рождали авторские стратегии — защиту единомышленников, дискредитацию идейных противников, легитимацию неконформистской модели писательского и гражданского поведения. А значит, текст наделялся в большей степени социальными полномочиями, чем литературными. Этим объясняется высокая степень идеологической заряженности и художественная неоднородность представленных в сам- и тамиздате материалов.

Авторская стратегия менялась после эмиграции. Оказавшись на Западе, автор должен был реализовать стратегию адаптации: ему предстояло утвердиться в ином социокультурном пространстве. Автобиография, изданная по горячим следам за депортацией, являлась прекрасным способом самопрезентации. Интерес западного обывателя к личности автора подогревался международным скандалом, как правило сопровождавшим его высылку из страны.

Буковский признавался, что, оказавшись в Англии, он должен был по договоренности с издательством очень быстро, за 4 месяца, написать книгу о себе. Для скорейшего выполнения заказа в качестве редактора и помощника была приглашена Наталья Горбаневская, к этому времени также высланная из Советского Союза. Совместные усилия дали результат — автобиография «И возвращается ветер...» была написана в срок [12,

с. 215–216]. Таким образом, адаптация в новом культурном пространстве подтверждена автором как весьма значимая цель творчества.

Авторская стратегия определила тип нарратива. Ориентируясь на западного читателя, автор создал в тексте модель мира и человека, адекватную логике «холодной войны» и стереотипам массового сознания.

В автобиографии мы видим биполярный мир, расколотый на два враждебных лагеря — «свой» и «чужой», оцененный с этических позиций. «Чужой» — советское государство, враждебное естественной потребности человека в правде и праве на самореализацию. «Свой» — небольшой круг духовно свободных граждан, не вступающих в сделку с совестью. Конфликт сторон представлен как неизбежный и неотвратимый. Диалектика характера заменена многократным подтверждением статуса «борец с тоталитаризмом» в ходе противостояния власти. Этапы биографии слагаются из раннего прозрения (в школе); этического позыва вступить в борьбу (неприятие лживой идеологии, потребность остановить реставрацию сталинизма); первого поединка, приведшего к крутому повороту судьбы (исключению из вуза); ряда испытаний (тюрьмы, психбольницы), укрепивших решимость; нравственной стойкости в заключении и высылки из страны как этапа непрекращающейся борьбы с советской властью. Такая схема утверждала в сознании читателя героизированный образ борца, вызывала сочувствие.

Однако самоидентификация включает в себя и игровой момент. Государство сделало героя изгоем, лишило надежды социализироваться. Однако если человек не имеет ни работы, ни семьи, он свободен и неуязвим. В частной борьбе с режимом аутсайдер ведет и выигрывает.

Противостояние власти и диссидентов трактуется в духе авантюрного романа: это непрерывное состязание с переменным успехом каждой из сторон. Тактика диссидента сводится к парадигме протеста. Власть действует в соответствии с парадигмой репрессий. В этой перманентной войне власть можно переиграть тактически, изнурить в бесконечных тяжбах. Конструирование образа ловкого хитреца, рассказы об авантюрных способах преодоления опасности задает эмоциональные доминанты нарративизации советской жизни, которые можно назвать анекдотической и авантюрно-приключенческой. Очевидно, что они наиболее доступны для восприятия зарубежного читателя, не имеющего опыта жизни в социалистическом обществе.

Логике авантюрного романа соответствует авторский дискурс: основным средством доказательства собственной позиции является высмеивание позиции оппонента. Обличительному пафосу соответствует поэтика памфлета, фельетона и анекдота. Сарказм позволяет автору продемонстрировать полное отчуждение от советского образа жизни, зафиксировать свое символическое место в ином типе культуры — западном.

Подведем итог. Идентичность «борец с тоталитаризмом», реализуемая Буковским в социальной и литературной практике, типична для нонконформистского самосознания второй половины 1960-х–1970-х годов. Ее формирование производилось по модели «борец с самодержавием», трансформированной в соответствии с советскими реалиями. Литературно-публицистическая деятельность Буковского, как и других диссидентов, была инвариантом оппозиционных общественных акций. Это определяет конкурентную авторскую стратегию и тип нарратива, используемый автором.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л. История инакомыслия в СССР: новейший период. Москва: Московская Хельсинская группа, 2012.
2. Амальрик А. Записки диссидента. Анн Арбор: Ардис, 1982.
3. Безбородов А. Материалы по истории диссидентского и правозащитного движения в СССР 50-х–80-х годов: учебное пособие для студентов по курсу отечественной истории новейшего времени. Москва: Историко-архивный институт; Göttingen: Max-Planck-Institut für Geschichte, 1984.
4. Богораз Л. Об одной поездке // Антология самиздата. Неподцензурная литература в СССР. 1950-е–1980-е: в 3 т. Москва: Международный институт гуманитарно-политических исследований, 2005. Т. 2. С. 256–264.
5. Буковский В. И возвращается ветер... Санкт-Петербург: Захаров, 2007.
6. Буковский В., Глазман С. Пособие по психиатрии для инакомыслящих // Антология самиздата. Неподцензурная литература в СССР. 1950-е–1980-е: в 3 т. Москва: Международный институт гуманитарно-политических исследований, 2005. Т. 3. С. 147–160.
7. Григоренко П. В подполье можно встретить только крыс... Москва: Звенья, 1997.
8. Даниэль А. Диссидентство: культура, ускользающая от определений? // Россия/Russia. Вып. 1 [9]: «Семидесятые» как предмет истории русской культуры. Москва: О.Г.И., 1998. С. 111–124.
9. Кони А. Воспоминания о Вере Засулич // Избранные произведения: Воспоминания: в 2 т. Москва: Госюриздат, 1959. Т. 2. С. 7–248.
10. Короленко В. История моего современника // Собрание сочинений: в 10 т. Москва: Гослитиздат. Т. 6: 1954.
11. Нечкина М. Движение декабристов: в 2 т. Москва: Издательство Академии наук СССР, 1955. тт. 1–2.
12. Поэтка. Книга о памяти: Наталья Горбаневская / ред. Л. Улицкая. Москва: АСТ, 2014.

13. Русина Ю. Самиздат в СССР: тексты и судьбы. Екатеринбург, 2015. URL: <http://docplayer.ru/25979076-Yu-a-rusina-samizdat-v-sssr-teksty-i-sudby.html> (дата обращения: 10.01.2019).
14. Троицкий Н. Безумство храбрых. Русские революционеры и карательная политика царизма 1866–1882 гг. Москва: Мысль, 1978.
15. Шаламов В. Четвертая Вологда // Собрание сочинений: в 4 т. Москва: Художественная литература: Вагриус, 1998. Т. 4. С. 7–151.
16. Alexeyeva L., Goldberg P. The Thaw Generation: Coming of Age in the Post-Stalin Era. Boston: Little, Brown and Company, 1990.
17. Boobbyer P. Conscience, dissent and reform in Soviet Russia. London; New York: Routledge, 2005.
18. Horvath R. The Dissident Roots of Glasnost // Challenging Traditional Views of Russian History. London: Palgrave Macmillan, 2002. P. 173–202.

© Серебрякова Елена Геннадьевна (Serebrjakova@phipsy.vsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РЫНОК ТРУДА В РОССИИ И ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

LABOR MARKET IN RUSSIA AND THE PROBLEMS OF EMPLOYMENT OF YOUNG SPECIALISTS

**N. Glushach
Z. Kinfu
M. Lagutkina**

Summary. Despite the fact that the problem of youth unemployment today is rather intensively studied in various scientific fields, however, these studies are local in nature. In this article, based on our own research, analysis of expert opinions and data from sociological surveys of other scientists, it is proposed to consider the peculiarities of the labor market, which objectively impede the employment of young people. The low employment status of young people is caused by the automation of some professions, with the consequent reduction of jobs and the emergence of new types of professional activity for which graduates of educational institutions are not prepared; and technological backwardness of others, where there are low-quality and unattractive jobs for young people.

Keywords: Youth, automation, digitization, human resources, professional self-determination, labor market.

Глушач Наталья Николаевна

К.псих.н., доцент,
Российский университет дружбы народов
glushachnnp@mail.ru

Кинфу Зенебе Тафессе

К.ф.н., доцент,
Российский университет дружбы народов
Kinfu_zt@rudn.university.ru

Лагуткина Маргарита Дмитриевна

Ассистент, Российский университет дружбы народов
agutara@yandex.ru

Аннотация. Несмотря на то, что проблема молодёжной безработицы сегодня достаточно интенсивно изучается в разных научных направлениях, тем не менее, эти исследования носят локальный характер. В данной статье, опираясь на собственные исследования, анализ мнений экспертов и данные социологических опросов других учёных, предлагается рассмотреть особенности состояния рынка труда, объективно препятствующие трудоустройству молодежи. Низкий уровень трудоустройства молодёжи вызывают автоматизация одних профессий, с последующим сокращением рабочих мест и появлению новых видов профессиональной деятельности, к которым не подготовлены выпускники учебных заведений; и технологическая отсталость других, где имеют место быть некачественные и непривлекательные для молодёжи рабочие места.

Ключевые слова: молодёжь, автоматизация, цифровизация, человеческие ресурсы, профессиональное самоопределение, рынок труда.

Введение

В системе управления современным предприятием всё очевиднее проявляются тенденции формирования такой системы управления, которая опирается на принципы эволюционного/адаптивного менеджмента, подчёркивая, что любой организации/компании придётся постоянно и быстро приспосабливаться под стремительно меняющиеся требования внешней среды. Прогресс науки и технологий так быстро и настолько многопланово меняет мир, что сегодня трудно представить себе, какими будут организации будущего. К примеру, как видно из доклада «Трансформация АСЕАН: влияние технологий на предприятия и трудовую занятость», в ближайшем будущем в странах Ассоциации государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН) 56% рабочих (это 77 миллионов человек) могут потерять свои места. Причина в том, что технологии 3D-сканирования и 3D-печати, внедряемые в этих стран в настоящее время на производствах текстиля и производства обуви в качестве эксперимента, позволяют развивать кастомизированное производство одежды с высокой степенью автоматизации

и децентрализации производства, а потому большие фабрики с малообразованной рабочей силой теряют свою актуальность. [1]

Структура рынка труда и трудовых ресурсов всё отчетливее демонстрирует процессы, которые будут характерны для российской занятости населения в следующие несколько лет. Тотальная роботизация, переход к информационным технологиям, изменение экономической конъюнктуры рынка говорят о том, что работодателям нужны не просто работники, умеющие хорошо выполнять профессиональные обязанности, но быстро адаптирующиеся специалисты способные легко осваивать знания и формировать навыки из таких областей науки, которые, казалось бы, напрямую не связаны с профильной профессией.

Спрос на рынке труда

В последние годы в научной и периодической печати всё больше обсуждается вопрос о внедрении в производственные отношения роботов и высокотехнологич-

ных устройств, что приводит к исчезновению большого числа привычных профессий, а вместе с тем и рабочих мест. Конечно, можно не сомневаться, что уже в сравнительно недалёком будущем рынок труда ждут довольно серьёзные изменения. В некоторых сферах работы действительно отнимут у людей рабочие места. Например, Международная федерация робототехники (США) подсчитала, что внедрение одного робота приводит к сокращению трёх человек, а Исследовательский институт Mitsubishi (Япония) утверждает, что к 2030 году в Стране восходящего солнца станет на 2,4 млн. рабочих мест меньше. Но с другой стороны, в тех же 2030–2035 годах появится много новых профессий, о которых пока мы просто не знаем. Многие из них будут связаны с высокими технологиями, в том числе это робототехники и специалисты близких областей. [3]

Аналогичные процессы уже наблюдаются и в России. Так железнодорожная монополия РФ планирует к 2025 году довести численность сотрудников до 709 тыс. человек, уволив от 30 до 42 тыс. работников в ближайшие семь лет. Уменьшение численности персонала РЖД планируется осуществить за счёт внедрения новых технологий и объединения функционала разных профессий — так было заявлено на официальном сайте РЖД РФ. [7] В связи с цифровизацией процессов в перспективе до 2025 года в железнодорожной монополии РФ возникает потребность в новых профессиональных кадрах. Прежде всего, будут востребованы ИТ-специалисты, машинисты, дистанционно контролирующие подвижной состав, операторы летательных аппаратов диагностики инфраструктуры и другие.

В перспективе, как одну из форм решения проблемы массовой безработицы, рассматривается сокращение рабочего дня. Так на Петербургском международном экономическом форуме-2017 министр труда России М. Топилин отметил, что, возможно, в XXI веке нормой для рабочего дня будет 2 часа вместо 8. Через некоторое время с аналогичным заявлением выступил глава Alibaba Джек Ма. Он сказал, что благодаря искусственному интеллекту мы будем работать по 4 часа 4 дня в неделю. [3]

Как мы видим внедрение новых цифровых технологий, автоматизации производства и его роботизация напрямую влияют на уровень занятости россиян в целом и молодёжи в частности. Однако следует отметить, что интенсивная цифровизация производства и выполнение роботами однотипных, рутинных задач — это характерно в основном монополиями и предприятиями крупного бизнеса.

Что же касается организаций среднего и малого бизнеса России, то здесь дела обстоят несколько ина-

че. Даже можно сказать, наблюдается противоположная картина. Не смотря на то, что во многих регионах отмечается нехватка рабочих кадров, представители молодого поколения не торопятся реагировать на эти вакансии. Это связано с тем, что профессии слесаря, монтажника, каменщика или сварщика не пользуются популярностью среди выпускников учебных заведений. В чём же причина такой профессиональной демотивации?

Для наглядности рассмотрим предприятия машиностроительного комплекса. На многих из них наблюдается высокий износ основных производственных фондов, техническое и технологическое отставание. На промышленных предприятиях наиболее изношенными являются оборудование и машины (коэффициент износа 70,3%), производственные сооружения (66,1%), инструменты и инвентарь (82,1%). Доля устаревшего парка техники (с возрастом свыше 15 лет) составляет более 60%, медленно идёт процесс модернизации имеющегося оборудования и внедрения гибких производственных модулей и промышленных роботов. При этом даже имеющийся парк техники используется не в полную силу, на многих промышленных предприятиях техника используется только в одну смену. [5, С. 36] Как следствие дефицит молодых кадров на предприятиях машиностроительного комплекса вызван не только относительно невысоким уровнем заработной платы в целом по отрасли, но и низким качеством рабочих мест, что, в свою очередь, сказывается на привлекательности и престижности таких рабочих мест в глазах молодёжи. Опрос показал, что 30% молодых людей, выпускников профессиональных образовательных учреждений меняют свою первую работу в основном по причине низкой заработной платы или плохих условий труда.

Как отмечают эксперты рекрутинговых компаний, несмотря на то, что организации испытывают большую нехватку рабочих и специалистов в отраслях, где нужны выпускники технических вузов, училищ и техникумов, развитию современного российского рынка труда мешают такие факторы, как [8]:

- ◆ Возрастная дискриминация. Работодатели снижают зарплаты людям, которые переступили пенсионный порог или находятся рядом с ним.
- ◆ Дискриминация по опыту работы. Молодые специалисты не могут получать достойную зарплату, поскольку руководители не готовы платить людям без опыта столько, сколько специалистам с опытом.
- ◆ Люди не хотят работать в бюджетных организациях.
- ◆ Сокращение числа работников через оптимизацию с одновременным наделением других сотрудников более широкими обязанностями.

- ♦ В зоне риска постоянно находятся медики, учителя, воспитатели, преподаватели, продавцы, кассиры, бухгалтеры.

Таким образом, с одной стороны, в результате внедрения роботехники и автоматизации производства предприятий крупного бизнеса, мы наблюдаем стремительное уничтожение значительного числа профессий, и вместе с тем — сокращение большого количества рабочих мест. С другой стороны, во многих организациях малого и среднего бизнеса (особенно в машиностроительных компаниях) имеет место быть наличие низкокачественных рабочих мест с низкой заработной платой, непривлекательных для молодых людей поколения Y и Z. И с третьей стороны, заглядывая на несколько шагов вперёд, всеобщее глобальное цифровое преобразование производств и организационных отношений не только способствует возникновению новых профессий, но, и пожалуй в первую очередь, вносит фундаментальные перемены в понимание роли и места труда в жизни отдельных людей и общества в целом, формирует новую парадигму трудовых отношений.

Предложение на рынке труда

Поскольку основная функция системы образования состоит в том, чтобы, с одной стороны подготовить подрастающее поколение к взрослой, самостоятельной, профессиональной жизни, а с другой — сформировать качественные человеческие ресурсы не только для производственно-экономического функционирования организаций, но для научно-культурного развития общества в целом. По этой причине образование (всех уровней) как целенаправленный социальный институт в любой стране является основной кузницей подготовки профессиональных кадров.

Как сегодня обстоят дела с профессиональным самоопределением молодых людей и их подготовкой к самостоятельной жизни?

Проблемы профориентационной работы в рамках общего образования

На сегодняшний день профориентация молодёжи считается одной из приоритетных задач государственной молодёжной политики. В связи с этим была разработана Стратегия государственной молодёжной политики РФ от 18.12.2006 г., в рамках которого был разработан проект «Карьера». Целями ононого являются:

- ♦ Самоопределение молодёжи на рынке труда;
- ♦ Развитие моделей и форм вовлечения молодёжи в трудовую и экономическую деятельность. [9]

Реализация данного проекта направлена на внедрение новых форм и технологий в ориентирование мо-

лодёжи, на разработку программ развития её социальной компетентности, создание трудовых объединений, а также на поддержку инициатив и начинаний молодёжи в социально-экономической сфере, сфере технологий и научно-промышленных разработок. Проект способствует социализации юношей и девушек, формированию их личности и профессионально важных качеств.

Взаимодействие системы образования и рынка труда, как правило, рассматривается в двух основных направлениях: 1) трудоустройство выпускников профессиональных учебных заведений по полученной специальности; 2) удовлетворённость работодателей подготовкой кадров. Между тем указанные проблемы лежат значительно глубже и не ограничиваются только сферой профессионального образования.

Вкратце рассмотрим, как на сегодняшний день обстоят дела относительно профориентации и вопросов профессионального самоопределения молодого поколения в рамках общеобразовательной школы. Отметим, что, прежде всего, уже в системе школьного образования должно формироваться несколько важных компетенций, которые будут определять подход молодого человека к труду. Это — ответственность, самодисциплина и культура труда. Тем не менее, как отмечают Кличко Т.Л. и Синельников-Мурылёв С.Г., в современной российской школе практически не даётся представление о мире современных профессий, их динамике развития, о профессиональных потребностях в экономической и социальной сферах жизни общества.

К примеру, сказать, за рубежом проблема профессиональной ориентации молодёжи уделяется значительное внимание. Так, в Финляндии учащиеся уже с седьмого класса обязательно на одну-три недели погружаются в реальную трудовую деятельность, работая в различных компаниях. Они изучают вопросы построения карьеры, а в 9 классе выбирают профессию при помощи специалистов кадровых служб предприятия. В Германии после окончания гимназии большинство молодых людей примерно год стажировались в разных фирмах (организациях) с тем, чтобы выбрать направления подготовки, по которому они будут учиться в университете. В Японии в течение обучения в старшей школе учащийся может попробовать себя примерно в 50 профессиях/специальностях (хотя бы узнать, в чём состоит та или иная трудовая деятельность). [4, С. 34]

Следует отметить, что качественная и быстрая профориентация напрямую зависит от внутреннего интереса, внутренней мотивации к выбранному профессиональному направлению. Формирование у старшеклассников внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и ре-

КОЛИЧЕСТВО РЕЗЮМЕ НА ОДНУ ВАКАНСИЮ, январь 2018 года

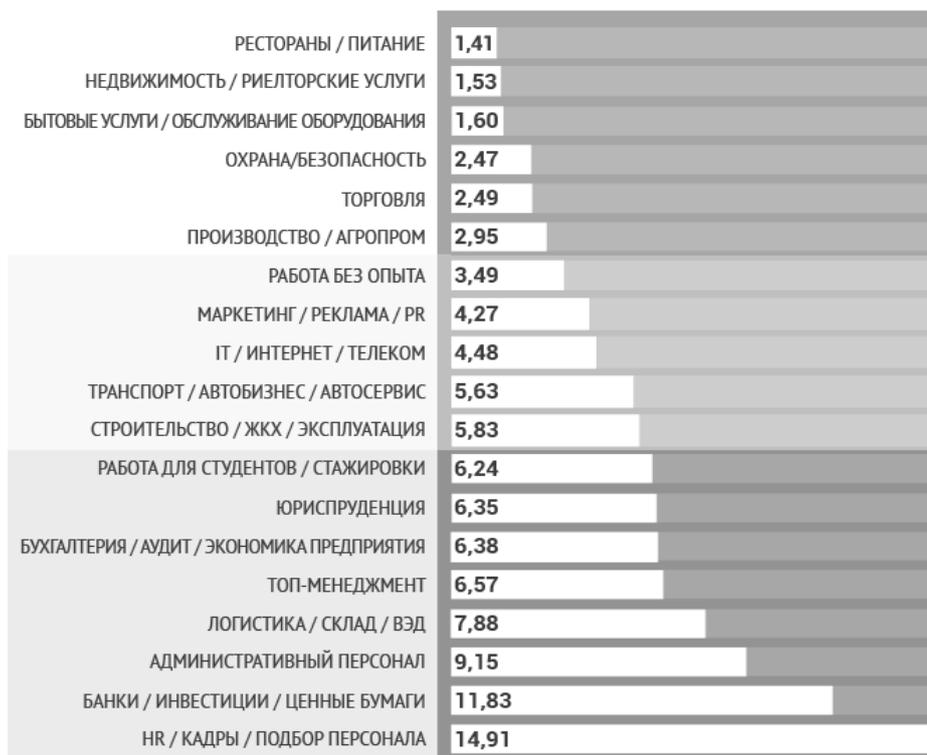


Рис. 1. Количество резюме на одну вакансию в различных сферах (на январь 2018 г.)

ализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного, личностного), готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности — вот основная цель профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение современных российских старшеклассников в настоящее время носит нестабильный характер. Прежде всего, это связано с большим количеством профессий, которые быстро появляются и также быстро исчезают. На этом фоне огромные информационные потоки не только не помогают старшеклассникам при выборе профессии, но, наоборот, приводят его в состояние растерянности и неопределённости. В результате, по данным мониторинга ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС, 48% выпускников ВУЗов — инженеров хотели бы сменить специальность, как и 43% молодых людей, получивших рабочую профессию. Среди строителей таких — 10%, специалистов IT — 6%, среди менеджеров — 38%. [4, С. 34]

Перекус предложений

По данным министерства образования ежегодно российскими университетами выпускается около 250 тысяч

инженеров, из которых лишь около 50 тысяч начинают работать на высокотехнологичных предприятиях, а остальные остаются невостребованными. И такая ситуация не только с техническими специальностями. Опрос службы исследований HeadHunter показал: половина «высокообразованных» россиян начинают свой трудовой путь не по специальности, ещё около четверти увольняются в течение первых полгода работы по своему диплому. [2]

Анализ российского рынка труда говорит о том, что на сегодняшний день динамика безработной молодёжи в разных регионах проявляется неравномерно. На фоне неравномерности спроса и предложения на рынке труда, наблюдается неотрегулированность вопросов региональной кадровой подготовки, что создаёт условия неэффективного использования человеческих ресурсов и времени на их обучение (рис. 1). [8]

Регионам сегодня больше всего нужны не экономисты, юристы и менеджеры, а инженеры и представители рабочих профессий. Почти каждый второй нетрудоустроенный выпускник получил юридическое или экономическое образование. Цифры таковы, что в настоящее время имеется дисбаланс между реальной потребностью в экономистах и юристах и их востребованностью на рынке труда.

К примеру, в Свердловской области среди безработной молодёжи преобладают выпускники высших учебных заведений. Причём наблюдается переизбыток выпускников вуза по стандартному набору специальностей (юрист, экономист, менеджер и пр.) как следствие — высокая конкуренция на данные вакансии.

В Ивановской области наблюдается иная картина. Здесь среди безработной молодёжи преобладают молодые люди со средним образованием. Специалисты службы занятости объясняют этот факт тем, что у них не хватает квалификации и опыта работы. Молодым людям с высшим образованием, как считают эксперты Ивановской области, легче удовлетворить запросы работодателей, так как они более адаптивные и имеют более гибкое поведение.

С другой стороны, следует отметить, что за время переходного (1990–2018 гг.) российские университеты испытали на себе значительное давление рыночных сил, что привело к их коммерциализации. Они стали ориентироваться в первую очередь на тех, кто платит деньги. А это либо сами абитуриенты, либо их родители. Каждый из них хочет обеспечить себе/детям лучшие перспективы карьерного роста (вместе с заработной платой) в условиях тёплого, по-современному оснащённого офиса. В результате ВУЗы переориентировались не на запрос рынка труда, а на студентов, которые оплачивают образовательные услуги по тому или иному образовательному направлению, потеряв, тем самым, прямой контакт с производством. Как известно, разумная логика профподготовки гласит, готовя будущих специалистов, необходимо учитывать перспективы их дальнейшего трудоустройства на основе реальных потребностей национальной экономики.

Как отмечает Федор Сидоров, генеральный директор ОАО «Прииск «Соловьевский», депутат Заксобрания Амурской области: «перекося в сторону менеджмента, конечно, есть. К сожалению, сегодня все родители желают видеть ребёнка в костюме и галстуке, сидящим в офисе. И дети тоже только об этом мечтают. Я против. Экономика ведь строится не экономистами и не юристами. Ещё одна проблема — упростился процесс получения высшего образования. В наше время из класса после школы 2–3 человека получали высшее образование, остальные шли в рабочие профессии. И это было правильно! Сегодня высшее образование нивелируется: плати деньги — учишься. Молодёжь думает, что диплом откроет все двери и обеспечит высокую зарплату. А получается, что тот же юрист и в профессии не нужен, и востребованной на рынке труда профессии у него нет. Сегодня производству нужны квалифицированные рабочие кадры, с ними после исчезновения ПТУ большая проблема. Надо делать престижными рабочие профессии, возвращать

уважение к ним. Помню, когда я стал драгером и начал управлять большой драгой, я был очень горд! Ведь драгер на прииске — уважаемый человек! И этим достижением в своей жизни я горжусь не меньше, чем своими сегодняшними делами». [10]

По этой причине необходимо организовать процесс согласования потребности рынка труда в специалистах (объём и структура их подготовки), что только сейчас начали намечаться решения на сколько-нибудь системной основе. Только в недавнее время обозначились контуры того, что можно назвать стратегией развития российского общества, и эта, пока ещё пунктирная стратегия даёт основания для постановки стратегических задач в области профессионального образования всех уровней, и подготовки специалистов вообще. [6]

ВЫВОДЫ

Таким образом, комплексный анализ тенденций организационного развития через призму актуальной проблемы трудоустройства молодёжи позволил выявить перечень факторов, которые будут влиять на российский рынок труда в ближайшие десятилетия, и предсказать те способности и умения, которые позволят нынешним молодым специалистам максимально реализовать свой потенциал и сформировать свою конкурентоспособность. Несмотря на тип и специфику организации, эти изменения будут носить универсальный характер.

1. Вследствие активизации процессов по роботизации и автоматизации производств, компаний и предприятий, безработица в целом продолжит свой рост. Одновременно с этим происходит масштабная эволюция профессий: слияние профессий, переход одной сферы занятости в другую.

2. Всё более актуальным становится качество получаемого образования, от которого зависит предложение труда. Так молодые люди, получившие хорошее образование склонны следовать выбранной профессии и совершенствоваться в ней. Повышение профессионализма в желаемом направлении делает их более конкурентоспособными. Самомотивация максимально использовать свой потенциал становится ключевым фактором профессионального успеха. С этой целью ещё в школе, реализуя программы раннего профессионального самоопределения, необходимо побуждать молодых людей как можно раньше проявлять интерес к своей будущей работе и развивать профессиональную осведомлённость. Конкурентоспособными будут те представители молодёжи, которые будут удовлетворять свою любознательность в профессиональной деятельности, осваивая смежные виды труда и доводя до их совершенства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автоматизация производства и аддитивные технологии могут привести к потере миллионов рабочих мест// 3D-TODAY // [Электронный ресурс]: <http://3dtoday.ru/blogs/news3dtoday/automation-and-additive-technology-can-result-in-the-loss-of-millions-/> (дата обращения: 20.10.2018 г.)
2. Аттестат незрелости// Труд, 29 октября 2018 г. // [Электронный ресурс]: http://www.trud.ru/article/30-06-2017/1351766_attestat_nezrelosti.html (дата обращения: 29.10.2018 г.)
3. Битва за профессии: в каких сферах роботы заменят людей.// Электронный ресурс: <https://robo-sapiens.ru/stati/bitva-za-professii-v-kakih-sferah-robotyi-zamenyat-lyudey/> (дата обращения: 15.10.2018.)
4. Кличко Т. Л., Синельников-Мурылёв С. Г., Стратегия для России: образование. — М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018.
5. Мещанкин А. М., Анализ и пути создания высокотехнологичных рабочих мест в машиностроении. — Екатеринбург, 2016 г.
6. Миронов И. Ю. Проблемы подготовки специалистов с высшим образованием в условиях изменений социально-экономической структуры.// Материалы Международной научно-практической конференции «Управление инновационным развитием отечественного и международного предпринимательства в условиях информационного общества». М.: МИМЭМО, 25 апреля, 2012
7. Пути сокращения// Пресс-центр РЖД РФ // [Электронный ресурс]: http://press.rzd.ru/smi/public/ru?STRUCTURE_ID=2&layer_id=5050&refererLayerId=5049&id=303301 (дата обращения: 30.10.2018 г.)
8. Рынок труда в России// [Электронный ресурс]: <https://visasam.ru/russia/rabotavrf/rynok-truda-v-rossii.html> (дата обращения 30.10.2018 г.)
9. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2016 года: утверждена распоряжением Правительства РФ от 18 декабря 2006 г. № 1760-р
10. Юрист, который никому не нужен: дальневосточным вузам грозит запрет на набор экономистов и юристов // [Электронный ресурс]: <https://ampravda.ru/2016/03/31/065478.html> (дата обращения: 26.10.2018)

© Глушач Наталья Николаевна (glushachnn@mail.ru),

Кинфу Зенебе Тафессе (Kinfu_zt@rudn.university.ru), Лагуткина Маргарита Дмитриевна (agutara@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕДИАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ

THE PROBLEM OF DETERMINING CRITERIA AND INDICATORS OF THE EFFECTIVENESS OF MEDIATION ACTIVITIES OF THE HEAD OF THE ORGANIZATION

V. Gromyhalin

Summary. This article refers to various indicators of the effectiveness of the mediation activities of the head of the organization. The factors that contribute to the effectiveness of the mediator are considered, the indicators and criteria of the effectiveness of the mediator's activity are given. Particular attention is paid to the competence of the head of the organization as a mediator in the settlement of conflicts between employees.

Keywords: conflicts, Manager, mediator, mediation, indicators, efficiency.

Громыхалин Василий Александрович

Аспирант, Институт мировых цивилизаций
misteri1953@mail.ru

Аннотация. в данной статье говорится о различных показателях эффективности медиаторской деятельности руководителя организации. Рассматриваются факторы, способствующие эффективности деятельности медиатора, приводятся показатели и критерии эффективности медиаторской деятельности. Особое внимание обращено на компетенции руководителя организации как медиатора в урегулировании конфликтов между работниками.

Ключевые слова: конфликты, руководитель, медиатор, медиаторство, показатели, эффективность.

Современный период трансформаций в экономической, политической и культурной жизни России, предполагающих результативное, оперативное, и, наряду с этим, конфиденциальное и эффективное урегулирование ряда возникающих спорных вопросов и острых проблем, особую значимость начинает приобретать использование инструментария медиации как продуктивного психологического способа разрешения противоречий, возникающих в спорных ситуациях.

Медиаторство — это содействие третьей стороны двум (или более) другим в поисках соглашения в спорной или конфликтной ситуации. Возможность применения техники медиаторства основана на признании факта позитивного влияния присутствия третьей стороны на эффективность проведения переговоров [2].

Медиатор — это лицо (или группа лиц, или организация), осуществляющее посредническую деятельность. В роли медиатора могут выступать социальные работники, психологи, консультанты и т.д. или группа лиц, осуществляющая миротворческую миссию, например в практике международных отношений. В трудовых коллективах в роли медиатора выступает руководитель [3]. Ключевой задачей медиатора является обеспечение конфликтующим сторонам помощи в понимании их реальных потребностей и интересов, налаживании диалога и совместном поиске взаимоприемлемого урегулирования конфликтной ситуации.

В последние годы обозначилась пока еще слабо проявляющаяся, но уже реальная тенденция в психологии управленческой деятельности, обозначившая необходимость прямого компетентного участия руководителя организации в разрешении споров и конфликтных ситуаций между работниками компании.

Руководитель содействует сторонам спора в поиске такого выхода из конфликта, который приемлем для них в равной степени, с которым они согласятся, выполнят добровольно, и с последствиями которого смогут качественно жить. Также он должен уметь помочь сторонам спора в восстановлении способности в дальнейшем конструктивно общаться между собой, обеспечить условия для формирования общего понимания проблемы (то есть медиатор не заставляет стороны соглашаться друг с другом, но помогает им понять точку зрения, интересы и потребности другого), содействовать сторонам в поиске (выработке и оценке) оптимального решения, которое должно быть их собственным, реалистичным, жизнеспособным [4].

Существуют различные показатели и критерии, по которым оценивается эффективность медиации и которые могут быть характерны для деятельности руководителя организации. Несомненно, такая эффективность достигается при учете влияния на медиацию определенных факторов, отмеченных в работе Лебедева О.Т. и др. [5] которые влияют на эффективность деятельности меди-

Таблица 1. Позитивные и негативные эффекты медиации*

Позитивные эффекты медиации и их содержание	Негативные эффекты медиации и их содержание
<p>1. Удовлетворенность пользователей. Удовлетворенность медиацией обычно составляет 75% и выше. При этом медиаторство создает более высокий уровень удовлетворенности среди пользователей, чем судебские процедуры или арбитраж.</p>	<p>1. <i>Размеры урегулирования.</i> Если рассмотрение проблемы в суде в любом случае дает 100%-ное принятие решений, то процент случаев урегулирования с использованием медиаторства меньше — средний процент случаев урегулирования колеблется около 50 (разброс 22% — 97%).</p>
<p>2. <i>Размер согласия.</i> Данные о проценте случаев, в которых с помощью медиаторства было достигнуто согласие.</p>	<p>2. <i>Прочность урегулирования.</i> Критерием этого служит факт повторного обращения. Имеющиеся данные противоречивы и не позволяют утверждать, что медиаторство более эффективно, чем юридические процедуры.</p>
<p>3. <i>Уменьшение стоимости.</i> По сравнению с традиционными судебскими процедурами, медиаторство уменьшает затраты в денежном выражении как заинтересованных сторон, так и общества в целом.</p>	<p>3. <i>Уменьшение судебных отсрочек и невыполнений (задолженностей).</i> Нет значимых подтверждений тому, что медиаторство снижает судебные задолженности. Объем дел, проходящих через медиаторы, составляет лишь небольшой процент общего объема судебных дел. Медиаторство не слишком популярно, и по приводимым данным от участия в медиативном процессе отказываются более 50% от числа тех, кому оно предлагается, даже на условиях низкой оплаты или на бесплатной основе. После согласия на медиаторство большая часть дел реально не рассматривается, так как стороны впоследствии в той или иной форме от него отказываются.</p>
<p>4. <i>Степень компромисса.</i> Процесс медиаторства дает больший процент компромиссных решений и меньше решений типа «все — или — ничего» по сравнению с юридическими процедурами.</p>	<p>4. <i>Улучшение постдискуссионного климата отношений.</i> Получены противоречивые результаты: в одних работах зафиксировано улучшение коммуникации, кооперации, взаимопонимания и пр., в других — никакого позитивного влияния не установлено.</p>

*Таблица составлена на основе данных Kressel K., Pruitt D. Themes in the Mediation of Social Conflict // Journal of Social Issues. 1985. Vol. 41. No. 2.

атора: мотивированность обеих сторон на совместную работу, готовность учесть мнение посредника, принять предлагаемое им решение; особенности и характер деятельности третьей стороны; длительность конфликта; характер отношений сторон; выбираемые тактики и техники урегулирования конфликтов (определяются ситуацией, а не особенностями руководителя).

При этом следует отметить, что основная задача, стоящая перед медиатором, — не только помочь сторонам прийти к взаимному соглашению, но и обеспечить надежность и долгосрочность договоренностей.

Известные авторы К. Kressel и D. Pruitt в своей работе [8] определили обобщенные критерии эффективности медиации, вместе с тем, показывая их позитивный и негативный эффекты (Таблица 1).

По мнению других исследователей [6], в качестве критериев эффективности могут использоваться личностные качества и компетенции самого руководителя: умение руководителя как медиатора обдуманно и тщательно изучить все измерения спора с точек зрения обеих (или всех) спорящих сторон, найти информацию о споре и выяснять его причины; компетенция активно-

го «слушания»; здесь учитывается, насколько руководителя как медиатора для полного понимания конфликта, умеет слушать своих подчинённых и обладает способностью выслушивать разные точки зрения на одну и ту же ситуацию; беспристрастность руководителя, проявляющаяся в его способности объективно разрешать споры, основываясь при этом на имеющейся информации о конфликте; умение находить альтернативные способы урегулирования конфликта, генерируя такие альтернативные предложения; способность окончательно разрешить спор и удостовериться, что его стороны точно и ясно понимают все условия, выдвинутые руководителем и готовы их соблюдать; обладание руководителем «переговорной» компетентностью, как способностью вести переговоры.

Конусова В.Т. [7] обращает внимание на «стадиальный» подход к пониманию показателей и критериев, который основывается на том, насколько успешно руководитель как медиатор может «постадийно» реализовать урегулирование конфликта: *Стадия 1.* Данная стадия включает в себя процесс формирования структуры доверия, заключающийся в закладывании основы взаимоотношений, которая будет использоваться на протяжении всего процесса. Показатели — качество, прочность и признание ценности основных принципов доверительных взаимоотношений между сотрудниками. *Стадия 2.* На этой стадии анализируются реальные факты и выявляются действительные проблемы, как воз-

можная основа конфликта. Показатель — достоверность выявленных причин конфликта. *Стадия 3.* Переговоры и принятие решения: кооперация участников, нацеливание их на совместную работу. Показатели — способность руководителя скооперировать участников и направить их на выполнение совместной работы. *Стадия 4.* Составление соглашения или плана, в котором были бы четко изложены принятые участниками решения, их текущие намерения и варианты поведения в будущем. Показатели — умение медиатора организовывать выработку плана совместных согласованных действий, контролировать соблюдение его пунктов всеми сторонами конфликта.

Таким образом, существуют различные критерии и показатели эффективности медиаторской деятельности руководителя. Самыми важными из них являются глубокое понимание сущности конфликта, его рассмотрение со всех возможных сторон и умение эффективно применять различного рода тактики, приемы, осуществлять свои функции на пути достижения долговременных и надежных договоренностей между сторонами. Понимание количественного и качественного содержания показателей различных критериев позволит повысить эффективность руководителя организации в медиаторской деятельности, улучшить его знания об этой области, что позволит ему эффективнее урегулировать конфликты и споры между сотрудниками по различным вопросам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Б. С. Конфликтология: Учебное пособие / Б. С. Волков. 2012. — С. 245.
2. Погодин В. Медиация как способ урегулирования конфликтов // Финансовая газета. 2012. — С. 10–11.
3. Иванова Е. Н. Медиация как альтернативный способ разрешения конфликтов / Е. Н. Иванова // Развитие альтернативных форм разрешения правовых конфликтов, 2011. — С. 28.
4. Игнатенко В. П. Искусство менеджмента. // Эффективная деятельность руководителя. — М.: Финперсс, 2011. — С. 81.
5. Лебедев О. Т., Каньковская А. Р. Менеджмент: Человек, стратегия, организация, процесс. Журнал — М.: Дело, 2012. — С. 8–9.
6. Вишневская А. В. Курс лекций «Конфликтология». РУДН. 2010. — С. 84.
7. Конусова В. Т. Стадии медиации // [Электронный ресурс] — режим доступа — URL: [http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pravo/29716] (дата обращения 12.02.19)
8. Kressel K., Pruitt D. Themes in the Mediation of Social Conflict // Journal of Social Issues. 1985. Vol. 41. No. 2. P. 179–198.

© Громыхалин Василий Александрович (mister1953@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ С АЛАЛИЕЙ

FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL SPHERE IN CHILDREN 5–7 YEARS OLD WITH ALALIA

Ya. Kazmina

Summary. The text addresses issues related to the effective support of speech and language therapy, the formation of the emotional-volitional sphere for children with alalia. The effectiveness of speech and language stimulation is determined by a wide range of determinants. An important role is played by individual predispositions, the influence of the educational environment, personality, professionalism, the amount of knowledge and skills of specialists, as well as a variety of methods used by them. Alalia, which is one of the most severe violations of speech development, has a negative and significant impact on the psychosocial functioning of children. The attitude of children to peers with impaired speech development not only affects intellectual, cognitive and motivational processes, including perception, attention, memory, thinking, but also transforms social behavior. It is assumed that remedial activities require planned, deliberate, and regular cooperation with different environments to achieve the desired goals and to form a comprehensive individual development of children with alalia. Currently, within the framework of early intervention and early care, it is noted that there are two trends concerning: direct participation of the health service, school, social studies, psychology, and also as a departure from intervention focused only on the child, and focusing on intervention family and environment oriented.

Keywords: senior preschool age, emotional and volitional sphere, alalia, correctional work, early intervention.

Казмина Яна Евгеньевна

*Аспирант, Московский городской педагогический университет
shipovnik-y@mail.ru*

Аннотация. В тексте рассматриваются вопросы, связанные с эффективной поддержкой речевой и языковой терапии, формирования эмоционально-волевой сферы для детей с алалией. Эффективность речевой и языковой стимуляции определяется широким спектром детерминант. Важную роль играют индивидуальные предрасположенности, влияние образовательной среды, личность, профессионализм, объем знаний и умений специалистов, а также множество используемых ими методов. Алалия, которая является одним из тяжелых нарушений речевого развития, оказывает негативное и значительное влияние на психосоциальное функционирование детей. Отношение детей к сверстникам с нарушениями развития речи не только влияет на интеллектуальные, когнитивные и мотивационные процессы, включая восприятие, внимание, память, мышление, а также трансформирует социальное поведение. Предполагается, что коррекционная деятельность требует планового, преднамеренного и регулярного сотрудничества с различными средами для достижения желаемых целей и формирования всестороннего индивидуального развития детей с алалией. В настоящее время, в рамках раннего вмешательства и ранней помощи, отмечается, что существуют две тенденции, касающиеся: непосредственного участия службы здравоохранения, школы, социальных исследований, психологии, а также как отход от вмешательства, ориентированного только на ребенка, и сосредоточения внимания на вмешательстве, ориентированном на семью и окружающую среду.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, эмоционально-волевая сфера, алалия, коррекционная работа, раннее вмешательство.

Дефекты эмоциональной сферы являются одними из наиболее распространенных нарушений речевого развития, наблюдаемых, среди прочего, при алалии. Алалия, которая является одним из тяжелых нарушений речевого развития, оказывает негативное и значительное влияние на психосоциальное функционирование детей [1, 2]. Отношение детей к сверстникам с нарушениями развития речи не только влияет на интеллектуальные, когнитивные и мотивационные процессы, включая восприятие, внимание, память, мышление, а также трансформирует социальное поведение [2]. Предполагается, что коррекционная деятельность требует планового, преднамеренного и регулярного сотрудничества с различными средами для достижения желаемых целей и формирования всестороннего индивидуального развития детей с алалией [4].

Ранее нами впервые были представлены статистические данные частоты встречаемости алалии в рамках одного реабилитационного центра, которые были собраны в период с 2016 по 2018 год [5]. Исходя из представленных данных, мы можем говорить о достаточно высокой встречаемости, и необходимости разработки коррекционной программы для детей с нарушениями речевого развития данной категории. На базе психоневрологического отделения ФГБУ «Российский реабилитационный центр «Детство» Министерства здравоохранения РФ нами проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение специфики эмоционально-волевой сферы у детей с алалией, а также на оценку эффективности, ранее разработанной и представленной нами коррекционной программы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей с алалией старшего дошкольного возраста [6].

Немного остановимся на методах, которые применяются в рамках данной программы. Нами применяются высокотехнологичные методы тренировочный комплекс «Опти-музыка» и «сенсорная комната» — где создается спокойная, доброжелательная обстановка в сочетании с мощным положительным эмоциональным влиянием создают у детей ощущения защищенности, спокойной уверенности в себе. С одной стороны, создаются условия для тренировки процессов торможения, необходимых при повышенной возбудимости и агрессивности, а, с другой стороны, внимание ребенка привлекается к различным вращающимся, изменяющимися цвет панелями, которые позволяют нам выполнять нашу коррекционную задачу. Ими активно осваиваются новые ощущения, что стимулирует познавательную деятельность детей и стойкую мотивацию. Использование данного оборудования позволяет значительно ускорить этап эмоционального контакта ребенка с психологом (педагогом). Также, используются игровые комплексы «Пертра» и «Монтессори», направленные на активацию речевой и познавательной активности. Одновременно используется целый ряд компьютерных программ, направленных на развитие познавательных процессов, устойчивой мотивации к занятиям, в том числе нейropsихологические коррекционные процедуры [7], включая метод биологически обратной связи. И конечно же, неотъемлемой частью являются методы игры и арт-терапии. В нашей работе обязательно нужно учитывать тот факт, что предложенные задания должны быть посильны ребенку для выполнения. На занятиях с детьми, у которых нарушения речевого развития, родителю отводится очень важная роль, поскольку именно он является проводником и переводчиком для ребенка. Главная задача психолога (педагога) на занятиях — развить навыки общения и совместной деятельности родителя и ребенка, основанной на подражательной деятельности и доступном ребенку способе коммуникации. Правильная организация обучения родителей на занятиях позволяет достичь максимального положительного результата в реабилитационной работе с детьми — алаликами. Комплексное использование всех этих методов, позволяет нам в течение длительного времени сформировать у детей с алалией высокий уровень мотивации к деятельности, что позволяет стимулировать голосовую и речевую активность, способствовать развитию эмоционально-волевой сферы.

В экспериментальном исследовании принимали участие 60 детей в возрасте 5–7 лет с алалией, которые не участвовали в программе — контрольная группа (КГ), дети с алалией, которые участвовали в программе — экспериментальная группа (ЭГ). Экспериментальное исследование включало в себя несколько этапов.

Накануне начала одного курса реабилитации с применением коррекционной программы дети с алалией проходили первичное комплексное психологическое

обследование (первый этап экспериментального исследования), которое включало в себя нейropsихологическую методику «проба на идентификацию эмоций» [8], анкетирование родителей с помощью структурированного опросника Т.М. Achenbach [9] для родителей и тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) [10, 11].

Целью первого этапа было определение возможности детей с алалией дифференцировать и называть (если это возможно) базовые эмоции по картинкам. Для этого мы взяли нейropsихологическую методику «проба на идентификацию эмоций», с помощью которой можно выявить ошибки в идентификации эмоций по знаку (например, веселый — грустный) или по качеству (веселый — гордый).

Непонимание речи ребенка взрослыми, неприятие собственной речи ведут к трудностям в установлении и поддержании контакта с окружающими, что приводит к вторичному дефекту, который проявляется в искажении развития эмоциональной сферы. А именно в проявлении повышенной тревожности, речевого негативизма, агрессии [5, 12]. Также было необходимо определить специфику нарушений эмоционально-волевой сферы у детей с алалией. Для этого мы взяли следующие методы: «Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)» — с помощью которого можно определить уровень тревожности и особенности эмоционального опыта ребенка в различных ситуациях, и структурированный опросник Т.М. Achenbach для родителей, включающий перечень нарушений поведения и эмоциональной сферы.

Методика «проба на идентификацию эмоций» предусматривает бальную оценку ошибок идентификации качества эмоций (0 баллов — безошибочное узнавание всех 10 рисунков, 1 балл — единичные ошибки, 2 балла — множественные ошибки, 3 балла — некорректируемые ошибки).

Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) предусматривает количественный и качественный анализ результатов. Количественный выражается в виде вычисляемого индекса тревожности (ИТ), качественный анализ позволяет определить особенности эмоционального опыта ребенка в различных ситуациях, а также формирует предположение о том, какие именно отношения являются для ребенка источником тревожности — детско-родительские или отношения с другими детьми.

Опросник Т.М. Achenbach для родителей, включающий перечень нарушений поведения и эмоциональной сферы, предусматривает оценку степени выраженности этих нарушений (0 баллов — отсутствие нарушений, 1 балл — выражены в некоторой степени, 2 балла — выражены значительно). Также предусмотрена количественная оценка поведения по шкалам

(тревожность, агрессивность, замкнутость, психосоматические нарушения, проблемы социализации, нарушения внимания), которая проводится путем суммирования баллов по нарушениям сочетающихся друг с другом, с последующим делением суммы на число полученных ответов.

В ходе оценки результатов первичного обследования обеих групп испытуемых были отмечены нарушения в дифференцировании и трудности в назывании базовых эмоций, дети смешивали эмоции: «радость» с «удивлением» или «страхом», «грусть» с «гневом», в среднем количественные показатели варьировались от 1–3 баллов. Также, ИТ — варьировался от 20–60%, что свидетельствует о среднем и высоком уровне тревожности у детей с алалией, в результате недостаточной эмоциональной приспособленности детей к различным жизненным ситуациям. По данным анкетирования родителей (Т.М. Achenbach), отмечены нарушения поведения и эмоциональной сферы в виде определенной степени выраженности по следующим шкалам: «тревожность», «агрессия», «трудности социализации», «нарушения внимания», что также подтверждает наши наблюдения.

Здесь приведем пример одного занятия, направленного на развитие эмоциональной сферы детей:

«Мы — артисты»

Задачи:

- ◆ развитие партнерских отношений между детьми на основе игровой деятельности;
- ◆ развитие интеллектуально-познавательной и эмоционально-волевой сферы на основе игр и упражнений;
- ◆ развитие чувств эмпатии и сопереживания;
- ◆ развитие социальных навыков; формирование мотива к общению.

Оборудование

1. картинки или фотографии с изображением ярко выраженных эмоциональных состояний детей и взрослых;
2. доска для рисования;
3. подбор дисков с музыкой для проведения занятия.

Ход занятия

Занятие лучше проводить с группой детей. Часто дети с алалией имеют трудности при выражении своих эмоций. С родителями у них вырабатывается «свой язык», который, как правило, не понятен другим.

Детям предлагается игра, которая направлена на развитие у детей навыков невербального общения.

- ◆ Сейчас мы с вами попробуем поиграть в игру, в которой можно разговаривать без слов. Посмотрите внимательно на меня, сейчас я вам попробую что-то сказать (психолог (педагог) показывает детям какой-нибудь жест, а они пытаются угадать, что он значит). После чего психолог (педагог) спрашивает, знает ли еще кто-нибудь какие-либо жесты. Дети показывают и объясняют, что это.
- ◆ Есть еще одна игра, в которую можно играть без слов. Эта игра одна из самых простых, но в неё с удовольствием играют и взрослые и дети. Психолог (педагог) показывает детям какое-то животное, проигрывает его повадки, возможные звуки, которые этот зверь издает. Дети пытаются отгадать «кто это?», а дальше по очереди показывают своих задуманных животных. После того, как все дети показали и отгадали животных, все вместе «выгуливают» их.
- ◆ А теперь давайте вместе посмотрим, какие интересные у меня есть фотографии и картинки. (У психолога (педагога) подбор фотографий, с изображением ярко выраженных эмоциональных состояний детей и взрослых). Попросить детей рассказать: кто изображен на фотографии? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом?

Желательно, чтобы ребенок смог сам изобразить такое же настроение через мимику.

- ◆ А еще своё настроение можно нарисовать. Психолог (педагог) показывает, как схематично можно нарисовать «радость» или «грусть». Дети могут тоже попробовать нарисовать настроение, а остальные попробуют угадать, что задумал художник. Как один из вариантов, можно предложить детям по нарисованному психологом (педагогом) схематичному изображению найти фотографию с подобным выраженным эмоциональным состоянием. Попросить рассказать ребенка, как он догадался, что ему помогло?

После окончания одного курса реабилитации с применением коррекционной программы у детей с алалией мы проводили повторное комплексное психологическое обследование в динамике по тем же методикам (второй этап экспериментального исследования), с целью оценки эффективности применения программы у детей данной категории. При этом было предпринято сравнение результатов до и после курса реабилитации. По данным повторного обследования у детей КГ показатели в целом остались теми же, что и при первичном обследовании, у детей же ЭГ значительно снились ошибки в дифференцировании базовых эмоций, количественные показатели уже варьировались от 0,5–2 баллов; ИТ — снизился до 20–45%; по данным Т.М. Achenbach было отмечено достоверное снижение выраженности тревожности, агрессивности, трудностей социализации и нарушений внимания. Таким образом, положительный эффект

был достигнут в 87% случаев в ЭГ, в остальных 23% отмечалась минимальная положительная динамика. В контрольной группе положительный эффект не наблюдался.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что применение данной коррекционной программы детям с алалией, сопровождалось значительным положительным эффектом, который проявлялся в улучшении показателей дифференцирования эмоций, навыков взаимодействия, поведения. Учитывая это, мы можем говорить о рекомендации к прохождению курсов реабилитации по данной коррекционной программе детям с алалией. Эта программа может успешно применяться одновременно с другими методами психолого-педагогической и психотерапевтической коррекции.

Каждая коррекционная деятельность, чтобы быть эффективной и формировать надлежащим образом общее индивидуальное развитие, заставляет планировать, преднамеренно и регулярно сотрудничать в различных средах, поскольку имеет, с одной стороны, непосредственное влияние на ребенка, поддерживая ее естественным и спонтанным развитием, а с другой — влиять на сознательно используемые действия. Определяет выбор методов работы в рамках стратегий и уровня развития; формирование положительной мотивации для обучения, веры в собственные силы и способности, борьбу с трудностями, принятие; веру в способности ребенка, замечая даже самые маленькие достижения и обязательное сотрудничество с родителями и учителями — их участие в терапевтическом процессе.

В случае необходимости поддержки семьи в процессе стимулирования эмоционального развития ребенка в соответствии с потребностями, следует рассмотреть:

- ◆ ранний, мультидисциплинарный подход;
- ◆ общая оценка группой специалистов программы стимулирования, реабилитации и ее комплексной реализации;
- ◆ предоставление точных указаний в рамках собственной работы на дому, включая понимание и мотивацию работы ребенка, создание атмосферы, которая благоприятна для душевного состояния ребенка;
- ◆ психологическая помощь, особенно в области предоставления надлежащей информации и консультаций;

Анализируя аспекты раннего вмешательства и поддержки развития ребенка, отметим, что эта область действия находится в сфере интересов многих дисциплин: медицины, психологии, неврологии и социальной педагогики. В настоящее время, в рамках раннего вмешательства и ранней помощи, отмечается, что существуют две тенденции, касающиеся: непосредственного участия службы здравоохранения, школы, социальных исследований, психологии, а также как отход от вмешательства, ориентированного только на ребенка, и сосредоточения внимания на вмешательстве, ориентированном на семью и окружающую среду. Команда профессионалов, помогающая семье в поддержке развития ребенка с алалией, — это: невролог, психолог, логопед, педагог и другой специалист в зависимости от потребности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы и практики логопедии. Под ред. Р.Е. Левиной. — М.: Просвещение. 1967.
2. Tatiana Tumanova and Tatiana Filicheva, «Advances in Speech-language Pathology»/ Edited by Fernanda Dreux M. Fernandes, ISBN978–953–51–3510–4, Print ISBN978–953–51–3509–8, 380 pages, Publisher: InTech, Chapters published September 13, 2017 under CC BY3.0 license DOI: 10.5772/66241 Pages 38–42.
3. Валявко С. М. Эмоциональные переживания в ситуации речевого общения у старших дошкольников с нарушениями речевого развития // Системная психология и социология. 2014. № 2 (10). С. 48–57.
4. Выготский Л.С. // Сочинения: в 6-ти тт. — Т. 5. — М.: Педагогика, 1984. — С. 205
5. Валявко С.М., Казьмина Я. Е. Феномен речевого негативизма у детей с алалией // Дефектология. 2018. № 4. С. 22–29.
6. Казьмина Я. Е. Коррекция эмоционально-волевых нарушений у детей с алалией в условиях реабилитационного центра // Специальное образование: научно-методический журнал / ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т спец. образования. — Екатеринбург, 2018. — № 4 (52). — С. 56–66
7. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов /Т.Г. Визель. — М.: АСТрапель, Транзиткнига, 2005. — 384 с.
8. Глозман Ж.М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — С. 34
9. Практическое руководство по применению опросника Т. Ахенбах / под общ. ред. И. В. Кузнецовой, Т. Н. Трефиловой. Проект «Школа здоровья». М.: 1991. С. 71
10. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития — СПб., 2002. С. 19–28
11. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе — М., 1999.
12. Валявко С. М. Особенности мотивации старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М.: 2006.

© Казьмина Яна Евгеньевна (shipovnik-y@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ

OPPORTUNITIES FOR ACMEOLOGICAL MONITORING OF THE HR SPECIALISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT

I. Katushonok

Summary. the paper presents a description of the acmeological monitoring model, based on the system approach methodology, and taking into account different stages of the formation and development of HR specialists' professional competencies. The model is cyclical, and includes diagnostic and developing phases.

Keywords: acmeological monitoring, developing effects, HR specialist's professional competence.

Катушонок Ирина Юрьевна

Аспирант, Северо-Западный Институт
Управления Российской Академии Народного Хозяйства
и Государственной
Службы при Президенте РФ (СЗИУ РАНХ и ГС),
Санкт-Петербург
irina.katushonok@gmail.com

Аннотация. в статье представлено описание модели акмеологического мониторинга, основанной на методологии системного подхода и учитывающей разные этапы формирования и развития профессиональных компетенций HR-специалистов. Модель имеет циклический характер, включает диагностические и развивающие фазы.

Ключевые слова: акмеологический мониторинг, развивающие воздействия, профессиональные компетенции HR-специалиста.

ВВЕДЕНИЕ

Акмеологический подход к формированию и развитию профессионализма работника актуален сегодня для любой сферы профессиональной деятельности. Акмеологическое понимание личности как открытой развивающейся системы позволяет изучать этапы становления профессионализма, оценивать структурные элементы компетентности работника, а также создавать условия для целенаправленных системных воздействий на внешние и внутренние факторы профессионального развития,

в том числе связанные с саморазвитием и самосовершенствованием [7]. Важно отметить, что в современных условиях система профессиональной подготовки и профессионального развития работников в большей степени основана на квалификационном подходе, определяющим формальные минимальные требования к специалисту. В этой связи особое значение приобретают акмеологические мониторинги, имеющие своей целью более глубокие комплексные исследования профессиональной компетентности, которые, помимо изучения знаний, умений и навыков, требующихся

от работников, также нацелены на анализ мотивации профессионального роста, способностей и личностных качеств работника, обуславливающих его профессионализм в той или иной сфере деятельности.

Акмеологический мониторинг как предмет теоретических и практикоориентированных разработок широко представлен в таких видах профессиональной деятельности, как педагогика (в т.ч. профессиональная подготовка и развитие педагогов высшей школы) (Джига Н.Д., Виноградова Н.И., Карипбаев Б.И.), управленческая подготовка (Алюшина Н.А., Богданов Е.Н., Булыгин, Зазыкин В.Г., Кудрявцева Е.И.), военное дело (Дронова Т.А., Михайловский В.Г., Корчемный П.А., Лаптева И.Л., Лаптев Л.Г.), экология (Гагарин А.В., Глазачев С.Н., Фетисова А.С.), инженерно-технические профессии (Берестнева О.Г., Козлова Н.В., Майборода Т.А., Михайлова А.Г., Софьина В.Н.).

Работу специалистов по управлению персоналом с позиций акмеологического подхода анализировали Зубарев Е.А., Казаков Ю.Н. [2; 4].

В представленных работах авторы затрагивают только отдельные аспекты профессиональной компетентности HR-специалистов. Вместе с тем деятельность по управлению персоналом имеет комплексный характер и находится на стыке экономического, социально-психологического и управленческого направлений, что существенно повышает требования к компетенциям работников служб управления персоналом, формируемых на разных этапах профессионального развития.

В этой связи целью представленной статьи является разработка ключевых показателей комплексного акме-

ологического мониторинга развития профессиональной компетентности в деятельности по управлению персоналом.

Постановка задачи

Ключевым объектом акмеологического мониторинга является профессиональная компетентность. В актуальных источниках данное понятие является одним из наиболее востребованных как отечественными, так и зарубежными социальными, психологическими и педагогическими науками (Софьина В.Н., Кузьмина Н.В., Деркач А.А., Зимняя И.А., Маркова А.К., Татур Ю.Г., Первутинский В.Г., Шадриков В.Д., Хамский Н., Равен Дж., Цивели Ф.и др.). Проведение исследований, связанных с формированием и развитием профессиональных компетенций специалистов, занятых в деятельности по управлению персоналом, обусловлено следующим:

- ◆ изменением требований к профессиональным компетенциям специалистов в связи с комплексным характером управления персоналом, а также наличием в деятельности оперативных и стратегических задач;
- ◆ необходимостью поиска новых форм, методов и инструментов формирования и развития профессиональных компетенций специалистов на разных этапах их профессиональной карьеры;
- ◆ несоответствием между традиционной системой обучения и современными требованиями к подготовке специалистов [7].

Метод решения задачи

Объектом акмеологического мониторинга в представленной работе выступает профессиональная компетентность специалиста по управлению персоналом, которая представляет собой комплекс профессиональных знаний, умений и навыков, способностей, деловых и личностных качеств, а также профессиональную мотивацию, которые представляют открытую систему, подверженную как внешним, так и внутренним развивающим воздействиям. Профессиональные компетенции проявляются во владении современными технологиями и методами решения профессиональных задач различного уровня сложности, позволяющими осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью [6].

Для описания самого процесса акмеологического мониторинга прежде всего использованы теоретические методы научного познания: проведен анализ научных источников и результатов исследований по различным видам профессиональной деятельности, важные для темы исследования аспекты синтезированы и обобщены в виде научных терминов и классификаций. Использо-

вание в работе метода теоретического моделирования позволило представить процесс акмеологического мониторинга в виде модели, описывающей этапы, методы и планируемые результаты процесса в графическом виде.

Анализ полученных результатов

Термин «мониторинг» используется для обозначения комплекса научных средств оперативного наблюдения, анализа и контроля изменения состояния сложных объектов [1]. В различных сферах профессиональной деятельности мониторинги применяются для сбора информации о социальном явлении.

Эта процедура позволяет отслеживать изменения в исследуемом объекте и вовремя принимать корректирующие решения. Обычно мониторинги проводятся на регулярной основе для выявления положительной или отрицательной динамики в системе.

Под акмеологическим мониторингом в деятельности по управлению персоналом мы понимаем мониторинг профессиональных компетенций специалиста по управлению персоналом на различных этапах развития его профессионализма и становления субъектности. Именно через овладение комплексом профессиональных знаний, умений и навыков, через совершенствование личностных и профессиональных качеств в деятельности и развивается субъектность [1]. Такое понимание основано на теории

Б.Г. Ананьева о развитии личности и субъектно-деятельностной методологии в целом (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова, А.А. Деркач, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков и др.).

Реализация акмеологического мониторинга основана на нескольких ключевых принципах:

- ◆ мониторинг осуществляется относительно социальных объектов, которые имеют динамичный характер, что требует непрерывного анализа. Периодичность мониторинговых исследований зависит от особенностей объекта анализа и ресурсов исследователей;
- ◆ мониторинг осуществляется на основе заранее сформированных и валидных показателей и индикаторов, с разных сторон описывающих объект мониторинга;
- ◆ мониторинг должен представлять собой систему: должен обеспечивать получение, анализ, интерпретацию и дальнейшее использование информации относительно различных профессиональных компетенций специалистов по управлению персоналом на разных этапах профессионального развития;

- ◆ мониторинг должен предполагать совместимость инструментов анализа на разных этапах профессионального развития специалистов

по управлению персоналом;

- ◆ мониторинг должен строиться на основе принципов конфиденциальности информации: все полученные данные должны использоваться только в обобщенном среднестатистическом виде;
- ◆ мониторинг предполагает прогнозирование развития или иного изменения состояния объекта;
- ◆ мониторинг должен предполагать механизмы обратной связи, позволяющие проводить как коррекционную работу с участниками мониторинга, так и вносить необходимые изменения в сами процедуры мониторинга [5];
- ◆ результаты мониторинга предполагается включать в более глобальную систему подготовки и развития профессиональных компетенций специалистов по управлению персоналом, предполагающую единые акмеологические технологии и инструменты оценки и развития профессиональной компетентности специалиста в вузе и на рабочем месте [7].

Соблюдение указанных принципов позволит осуществлять процесс мониторинга в системной методологии, рассматривая его как тиражируемый инструмент акмеологических исследований.

Анализ работ таких авторов, как Софьина В.Н., Баласанян А.С., Жаринов А.В., Орестова В.Р., посвященных реальным примерам проведения акмеологического мониторинга, а также результатов исследований Маличенко И.П., Петровой Т.П., Андреевой И.С., Чулановой О.Л. и др., описывающих профессиональные компетенции специалиста по управлению персоналом, позволили нам сформировать следующий алгоритм проведения акмеологического мониторинга в деятельности по управлению персоналом:

1) Аналитический этап. Цель — изучение индивидуально-психологических и профессионально-значимых качеств специалистов по управлению персоналом, необходимых для успешного осуществления трудовых функций, т.е. обеспечивающих продуктивность профессиональной деятельности.

Объекты исследования:

- ◆ руководители и сотрудники служб управления персоналом, демонстрирующие высокий уровень профессионализма;
- ◆ стандарты профессии, содержащие информацию о требованиях к работнику службы управления персоналом.

Методы исследования: анализ документов, психологическое тестирование, опросные методы, в т.ч. метод экспертных оценок, методы математической статистики.

Предполагаемый результат этапа: моделирование структуры индивидуально-психологических и профессионально-значимых качеств работников служб управления персоналом с указанием критериев и индикаторов мониторинга.

2) Этап диагностики. Цель — описание и интерпретация ситуации актуального развития участников мониторинга (студентов или конкретных работников службы управления персоналом).

Объекты исследования: студенты, обучающиеся по направлению «Управление персоналом» (уровень бакалавриата и магистратуры); специалисты и руководители служб управления персоналом.

Методы исследования: психологическое тестирование, опросные методы, в т.ч. самоанализ; оценка испытуемого в деятельности, методы математической статистики.

Предполагаемый результат этапа: акмеограммы участников исследования с описанием траекторий личностно-профессионального развития с опорой на критерии и индикаторы мониторинга.

3) Этап формирующего эксперимента. Цель этапа — использование комплекса технологий и инструментов развития индивидуально-психологических и профессионально-значимых качеств и свойств, важных для продуктивной деятельности в управлении персоналом. Жаринов А.В. пишет о том, что выбор конкретных методов воздействия напрямую зависит от целей и задач построенной траектории личностно-профессионального развития. Важно отметить, что этот этап может быть не ограничен жесткими временными рамками, которые определяются, прежде всего, готовностью и мотивацией участника мониторинга на развитие и профессиональный рост.

Методы этапа: важной задачей является определение методов и средств воздействия с учетом этапа профессионального развития. Так, на этапе формирования профессиональных компетенций на уровне бакалавриата необходимо создать условия для интеграции систем «вуз» — «бизнес-практика» и использовать комплекс обучающих мероприятий, объединяющих потенциал науки и практики. Для уровня магистратуры нам видится важность единства систем «вуз» — «бизнес-практика» — «HR-консалтинг».



Рис. 1. Общая модель акмеологического мониторинга

Комментарии

- Аналитический этап
- Диагностический этап
- Этап развития
- Оценочный этап

Предполагаемый результат этапа: развитие индивидуально-психологических и профессионально-значимых качеств и свойств, важных для продуктивной деятельности в управлении персоналом.

4) Этап оценки результатов деятельности по развитию профессиональных компетенций специалистов по управлению персоналом. Цель этапа — оценить качество формирующих воздействий через повторную оценку критериев и индикаторов мониторинга.

Методы исследования: в завершении фазы цикла исследователь возвращается к диагностическому этапу, на котором, используя тот же арсенал диагностических инструментов, необходимо оценить результативность развивающих воздействий.

Предполагаемый результат этапа: обобщение информации об эффективности развивающих воздействий на разных этапах профессионального развития специалиста по управлению персоналом.

Этапы и содержание процесса акмеологического мониторинга мы представили в виде модели, построенной по принципу двойной петли, принятому в концепциях самообучающихся организаций (К. Арджирис).

Мы считаем, что первой фазой цикла мониторинга должен выступать аналитический этап, а не традиционный для

подобных исследований этап диагностики. Именно здесь исследователь изучает актуальные требования к профессиональным компетенциям специалиста, формируя эталонную модель. На этом же этапе формируются представления о том, как развивать те или иные компоненты профессионализма.

Практическое приложение результатов

Представленная модель акмеологического мониторинга является ориентирующей основой для планирования и проведения формирующего эксперимента в целях исследования возможностей, условий и результатов формирования и развития профессиональных компетенций специалистов по управлению персоналом.

Выводы

В современных условиях развитие акмеологии как науки и практики становления профессионализма возможно только при условии системных и непрерывных мониторингов. В ситуации высокой динамики изменений в профессиях, а значит, в требованиях к компетенциям участников трудовых процессов, акмеологические мониторинги позволяют обогащать науку актуальными данными, столь необходимыми системе высшего и дополнительного профессионального образования при построении внутриорганизационных систем обучения, в т.ч. формировании программ коучинга; для планирования процессов самообучения и саморазвития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жаринов А. В. Акмеологический мониторинг личностно-профессионального развития государственных служащих: методологические и прикладные аспекты // Акмеология. 2004. № 2. С. 40–49.
2. Зубарев Е. А. Психолого-акмеологический подход в развитии психологической компетентности специалистов кадровых служб // Акмеология. 2008. № 3 (27). С. 129–133.
3. Инновационный менеджмент в управлении персоналом. Часть первая. Инновационные технологии в управлении персоналом: учеб. пособие / А. С. Баласанян, В. И. Иванова, А. А. Лехтин, В. Н. Софьина: под ред. В. Н. Софьиной. Сев.-Зап. ин-т упр.-фил РАНХиГС. — СПб, 2012–202с.
4. Казаков Ю. Н., Широин И. И. Акмеолого-психологические пути сохранения и оптимизации профессионального здоровья специалистов кадровой службы организации // Вестник Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации. 2010. № 1, С. 9–24.
5. Орестова В. Р. Акмеологический мониторинг идентификации кадров государственной службы // Акмеология. 2009. № 4. С. 88–91.
6. Софьина В. Н., Грибанова Д. Я. Акмеологическая компетентность в структуре профессиональной компетентности // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 2. С. 45–46.
7. Софьина В. Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности студентов в системе учебно-научно-профессиональной интеграции: монография. СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2015. 220 с.

© Катушонок Ирина Юрьевна (irina.katushonok@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Западный Институт Управления Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ

РЕФЛЕКСИВНАЯ ОЦЕНКА ПРИЗНАКОВ СТРАХОВ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ

REFLECTIVE EVALUATION OF THE SIGNS OF THE FEARS OF STUDENTS WITH DIFFERENT SELF-ESTEEM

*I. Kibal'chenko
A. Plaksienko*

Summary. The text of the article is devoted to the study of the manifestation of fears in students with different self-esteem with the help of the developed subtest (POC-reflective assessment of fears in situations). Raised theoretical questions exploring different symptoms of fear. The study revealed that students with high self-esteem in comparison with students with low self-esteem fears will differ in signs. The results obtained in the course of the study can be used for diagnostic and correctional work with students experiencing problems associated with various signs of fear.

Keywords: social fear, vegetative changes, reflection, sign of fear, acute fear, chronic fear.

Кибальченко Ирина Александровна

*Д.псх.н., профессор, Южный федеральный университет
kibal-irina@mail.ru*

Плаксиико Антонина Ивановна

*Южный федеральный университет
pantonina8@yandex.ru*

Аннотация. Текст статьи посвящён изучению проявления и оценки страхов у студентов с разной самооценкой с помощью авторского субтеста (POCC — рефлексивная оценка страхов в ситуациях). Затронуты теоретические вопросы изучения различных признаков страхов. В ходе исследования выявлено, что у студентов с высокой самооценкой в сравнении со студентами с низкой самооценкой страхи отличаются по ряду признаков. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы для диагностической и коррекционной работы со студентами, испытывающими проблемы, связанные с различными признаками страхов.

Ключевые слова: социальный страх, вегетативные изменения, рефлексия, признак страха, острый страх, хронический страх.

Значение личностных качеств студентов в возникновении, развитии и проявлении страхов не вызывает сомнения у исследователей (Щербатых Ю. В., Френкель Я., Блаво Р., Джефферс С., Леви В., Вольпе Д. и т.д.). И в то же время именно особенности взаимосвязи характеристик эмоционального реагирования и личности, роль личностных детерминант в возникновении страхов являются наименее изученными и привлекают к себе повышенное внимание.

Неуверенность в себе — сложное явление, включающее в себя эмоциональные (страх, тревожность), поведенческие (дефицит навыков социального поведения) и мыслительные (негативные ожидания, установки, неадекватное отношение к самому себе) и межличностные (проблемы в общении) компоненты [3].

Джозеф Вольпе полагал, что об уверенности свидетельствуют все поведенческие реакции, так или иначе несовместимые со страхом. В его понимании уверенность отождествлялась с напористым самоутверждением, которое во многих проявлениях могло быть расценено как агрессивность. Иными словами, для Вольпе существовала только пара полярных понятий уверенность (ассертивность) — страх и неуверенность. Существенную роль в возникновении неуверенности играет социальный страх, испытываемый человеком в опре-

деленных ситуациях. Однажды возникнув, социальный страх прочно ассоциируется с определенными социальными ситуациями и затем подкрепляет сам себя. Страх «вхождения» в ситуацию снижает шансы на успех, а неуспех в свою очередь усиливает страх. Страх создает почву для неудач в вызывающих его социальных ситуациях, а неудачи еще больше подкрепляют страх. Таким образом, страх и связанное с ним поведение выучивается, автоматизируется, поддерживается и воспроизводится, распространяясь на смежные социальные ситуации.

Социальный страх проявляется в самых различных формах и в самых разных ситуациях. Джозеф Вольпе подробно описал страх критики, страх быть отвергнутым, страх оказаться в центре внимания, страх показаться неполноценным; страх начальства, страх новых ситуаций, страх предъявлять претензии или не суметь отказать в требовании, страх не суметь сказать «нет». В той или иной степени, эти страхи, конечно, присутствуют в психике любого человека. Проблема неуверенных в том, что у них социальный страх становится доминирующим чувством, блокирующим их социальную активность. Таким образом выявляется взаимосвязь между низкой (заниженной) самооценкой, неуверенностью в себе или комплексом неполноценности и социальными страхами [1].

Изард К.Э. говорит о том, что страх — *базовая эмоция*, врождённый эмоциональный процесс, с генетически заданным физиологическим компонентом, строго определённым мимическим проявлением и конкретным субъективным переживанием [5]. Но, как известно, нет такой классификации эмоций, которую приняли бы все исследователи поведения. Одни ученые признают существование базовых эмоций, другие оспаривают, предпочитая видеть в эмоциях лишь функцию перцептивно-когнитивных процессов [6]. Также возникает вопрос: действительно ли страх имеет строго определенное мимическое проявление? Другими словами, с одной эмоцией связано только одно мимическое выражение? Так ли это на самом деле? Н. Козлов указывает на то, что, к примеру, детская обиженность имеет многообразное количество мимических узнаваемых форм [8]. Петухов В.В. утверждает, что попытки выяснить, какие группы мышц задействованы в выражении отдельных эмоциональных состояний, дали отрицательные результаты. Таким образом, невозможно найти мимику, типичную для страха или других эмоций [9].

Но можно найти другие признаки и формы проявлений, характерных для различных видов страхов. Существует множество различных описаний проявлений страхов. К примеру, как мы упоминали выше о мимических реакциях, о том, что они могут быть либо разными, либо одинаковыми для всех. Так Ильин Е.П. отмечает следующее: «Характерные мимические изменения для различных эмоций (соответственно трем зонам лица):

- ◆ Брови подняты и сдвинуты. Морщины только в центре лба;
- ◆ Верхние веки подняты так, что видна склера, а нижние приподняты и напряжены;
- ◆ Рот раскрыт, губы растянуты и напряжены» [7].

Понятно, что при известной противоречивости взглядов на страхи, необходимо рассматривать как можно больше проявлений изучаемой нами эмоции. Дарвин Ч., описывая внешние признаки при сильном страхе, отмечал, что у человека дрожат ноги, руки, нижняя челюсть, срывается голос. Глаза при страхе раскрыты более широко, чем в спокойном состоянии, нижнее веко напряжено, а верхнее слегка приподнято. Брови почти прямые и кажутся несколько приподнятыми. Внутренние углы бровей сдвинуты друг к другу, имеются горизонтальные морщины на лбу. По данным Экмана П. и Фрайзена В. (Ekman, Friesen, 1975), если из всех этих проявлений присутствует, только положение бровей, то это свидетельствует либо о предчувствии страха, беспокойстве, либо о контролируемом страхе. Если рот открыт, губы напряжены и слегка растянуты, то это придает рту форму, близкую к овальной.

Ушинский К.Д. отмечал, что вегетативные изменения при сильном страхе ярко выражены, то есть наблюдает-

ся учащение сокращений сердца, подъем артериального давления, нарушение ритма дыхания, расширенные зрачки, появляется холодный пот. С другой стороны, наблюдаются и противоположные сдвиги, например, урежение сокращений сердца, резкое побледнение лица. Например, различная степень страха у впервые прыгающих парашютистов. Перспектива предстоящего прыжка вызывает у многих изменение состояния. За день до назначенного события, появляются беспокойство, сомнения и опасения, сон становится тревожным; артериальное давление, пульс, дыхание, потливость повышены. При посадке в самолет частота сердечных сокращений увеличивается до 120–140 уд./мин, появляется резкое побледнение или покраснение кожных покровов, сухость во рту, из-за чего голос становится сиплым, глухим, наблюдается расширение зрачков. Изменяется и поведение. У одних появляется оцепенение, дрожь, сосредоточенность и заторможенность, в отдельных случаях с угнетением психики и с безучастностью к окружающему (пассивно-оборонительная форма страха). У других обнаруживается двигательное возбуждение, говорливость, отвлекаемость внимания, трудность сосредоточения [7].

Изард К.Э. указывает на то, что если каждый из нас попытается вспомнить мгновения, при которых испытываешь страх, то сразу можно почувствовать, как «бешено колотилось сердце, прерывалось дыхание, дрожали руки, а ноги становились ватными» [5].

Ряд авторов описывают ситуации неожиданного появления кого-нибудь или чего-нибудь, при которых каждый человек обязательно испытывает страх (острый страх, иногда испуг). Например, при громком шуме или выстреле могут проявляться такие признаки: «побледнение лица, похолодание конечностей, сухость во рту и др.» [7]. Также Гиппенрейтер Ю.Б. выделила такое явление как изумление, предшествующее эмоции страха. При этом изумление и страх одновременно оказывают действие на зрение и слух. В обоих случаях глаза и рот широко раскрываются, брови приподнимаются. Испуганный человек в первую минуту останавливается, как вкопанный, задерживая дыхание и оставаясь неподвижным, или пригибается к земле, как бы стараясь инстинктивно остаться незамеченным. Сердце бьется быстро, с силою ударяясь в ребра. Также Гиппенрейтер Ю.Б. делает акцент на понятие сильного страха, как и некоторые авторы, которых мы цитировали выше. Сильный страх оказывает значительное влияние на кожу, при этом мгновенно происходит выделение пота. Отсюда возникло выражение «холодный пот». Волосы на коже становятся при этом дыбом, и мышцы начинают дрожать. В связи с нарушением нормального порядка в деятельности сердца, дыхание становится учащенным. Слюнные железы перестают правильно действовать, рот высыхает и часто

то открывается, то снова закрывается. Было замечено также, что при легком испуге появляется сильное желание зевать [4].

Авторы Вольф Дорис и Меркле Рольф выделяли следующее физическое самочувствие при страхе перед экзаменом: напряжение, внутреннее беспокойство, трудности при засыпании, головные боли, боли в желудке, усталость, слабость, потение, дрожание, покраснение, быстрое поверхностное дыхание, ощущение головокружения, трудности при глотании, ощущение «комка» в горле, потеря аппетита или появление «волчьего аппетита», боли в сердце [2].

Роль рефлексии в оценке признаков страхов играет важную роль в составлении полной эмоциональной картины внутреннего состояния студента. Зная свои внутренние состояния и зная их телесное выражение, мы можем чётко определить свои реакции в определённые моменты своей жизни. В те самые моменты, когда испытываем тот самый страх, который нам мешает. Если рассматривать рефлексию как один из обнаруживающих аспектов страха, можно научиться контролировать те состояния, которые контролировать раньше не получалось.

Для изучения признаков страхов у студентов мы предлагаем авторскую разработку субтеста РОСС (рефлексивная оценка страхов в ситуациях). Было выделено две группы студентов с разной самооценкой. Так как рефлексивные новообразования есть качественный скачок в развитии «подлинной» самооценки (Л.С. Выготский), превращение ее в тот феномен, который назвал самооценкой, отражающей «уровень наших запросов к самим себе, к нашему успеху, нашему положению». Рефлексивность самооценки события обуславливает интеллектуальный процесс между собственным переживанием, в том числе, в ситуации страха и последующим поведением, поступком.

В связи с этим данный субтест позволяет нам выполнить два пункта из четырех возможных, которые выделил известный исследователь страхов Ю.В. Щербатых:

- ◆ *Понять, что происходит в нашем теле, когда мы испытываем страх.* Это дает нам возможность распознать страх и принять соответствующие меры.
- ◆ *Самостоятельно классифицировать выявленные страхи по видам.* С одной стороны, это требуется, чтобы не запутаться в многочисленных страхах и фобиях, все равно нужно иметь какую-то классификацию. С другой стороны, каждая группа страхов требует своих методов работы.

Как известно, у людей бывает масса самых разнообразных страхов. Существует несколько тысяч страхов,

интерпретированных и описанных в литературе. Зачастую, испытывая какой-то непонятный страх (например, перед бабочками), человек таит его в себе, боясь, что его сочтут сумасшедшим. Но здесь нет никакой патологии. И.П. Павлов утверждал, что наш мозг может образовывать условные рефлексы абсолютно с любым объектом. Его опыты с собаками показали, что рефлексы образовывались на лампочку, на звонок, на струю воздуха и т.д. Получается, что и у человека страх может вызвать любой объект, если он однажды сочетался с опасностью или с мыслями об этой опасности. Поэтому, если человек чувствует в себе какой-то «необычный» страх, в этом нет ничего необычного. Просто образовался именно такой условный рефлекс, а любые рефлексы можно затормозить и перестроить [12].

Так как первый шаг к избавлению от страхов — это признать сам факт существования этих страхов, в первой части субтеста дана следующая инструкция: «Если Вы обратитесь к своей памяти, то наверняка вспомните ситуации, когда Вам приходилось испытывать страх. Перечислите, пожалуйста, эти ситуации и выберите из них одну наиболее значимую для Вас». Респондент заполняет список ситуаций, связанный со страхом и отмечает одну из них, как наиболее значимую.

Второй этап работы с субтестом включает в себя анализ и оценку признаков страхов, возникающих в двух ситуациях: 1) та, которую выбрал респондент; 2) в ситуации неожиданного появления кого-нибудь или чего-нибудь.

Другими словами, на данном этапе происходит сравнение проявлений признаков при двух видах страхов: хронического и острого, которые выделил Рушель Блavo. Такой анализ подчеркивает критичность проявления хронических страхов у респондентов.

Инструкция второй части следующая: «Отметьте, пожалуйста, в таблице те признаки, которые сопровождали Ваш страх в двух ситуациях: 1) в ситуации, наиболее значимой для Вас; 2) в ситуации неожиданного появления чего- или кого-либо. Оцените каждый признак страха по силе проявления в одной и другой ситуациях: 1 балл — слабо выражен; 2 балла — средне выражен; 3 балла — сильно выражен.»

Результаты по двум видам страха анализируются по следующей схеме:

- До 33 баллов — низкий уровень страхов;
- 34–49 баллов — средний уровень страхов;
- От 50 баллов — высокий уровень страхов.

РОСС (рефлексивная оценка страхов в ситуациях) необходима для определения значимости и анализа признаков страхов ситуаций, которые воспроизводят

Таблица 1. Стимульный материал субтеста РОСС

№ п/п	Признаки страха	В ситуации _____ указать			В ситуации неожиданного появления чего- или кого-либо		
		1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
1	Колотится сердце						
2	прерывается дыхание						
3	дрожат руки						
4	ноги становятся «ватными»						
5	бледнеет лицо						
6	глаза широко раскрываются						
7	брови приподнимаются						
8	останавливаюсь как вкопанный						
9	задерживаю дыхание						
10	пригибаюсь к земле, как бы стараясь инстинктивно остаться незамеченным						
11	холодный пот						
12	появляется сильное желание зевать						
13	во рту пересыхает						
14	волосы на коже становятся дыбом						
15	дыхание становится учащенным						
16	заикаюсь						
17	рот широко раскрывается						
18	текут слезы						
19	холодеют руки						
20	появляются неприятные ощущения в желудке						
21	ощущение «комка» в горле						
22	ощущение головокружения						
23	трудности при глотании						
24	слабость						
25	боли в сердце						

сами студенты. Иными словами, на данном этапе респонденты могут **назвать и прочувствовать** свои страхи.

Субтест выглядит следующим образом:

Рефлексивная оценка страхов в ситуациях (РОСС) [11]

Инструкция. Если Вы обратитесь к своей памяти, то наверняка вспомните ситуации, когда Вам приходилось испытывать страх. Перечислите, пожалуйста, эти

ситуации и выберите из них одну наиболее значимую для Вас:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

9. _____
10. _____

Отметьте, пожалуйста, в таблице те признаки, которые сопровождали Ваш страх в двух ситуациях:

- 1) в ситуации, наиболее значимой для Вас;
- 2) в ситуации неожиданного появления чего- или кого-либо.

Студентам предлагалось оценить каждый признак страха по силе проявления в одной и другой ситуации: **1 балл** — слабо выражен; **2 балла** — средне выражен; **3 балла** — сильно выражен. Нужно было работать со стимульным материалом (Таблица 1) быстро, не вдаваясь в рассуждения.

В качестве испытуемых были приглашены студенты 1–5 курсов ВУЗов в количестве 112 человек. Средний возраст: 20 лет.

Для изучения самооценки студентов использовалась «Вербальная диагностика самооценки личности» (Фетискин Н.П.) [11]. В результате были сформированы три выборки:

- 1 выборка включает в себя 62 студента с низким уровнем развития самооценки;
- 2 выборка состоит из 43 студентов со средним уровнем самооценки;
- 3 выборка состоит из 7 студентов с высоким уровнем самооценки.

Рассмотрим результаты исследования рефлексивной оценки страхов в ситуациях. Мы получили, что студенты с низким уровнем самооценки описали большее количество ситуаций, чем студенты со средним и высоким уровнем самооценки. При этом студенты с низкой самооценкой оказались не готовы пояснять, детализировать и классифицировать свои страхи, что, возможно, обусловлено недостатками понятийного мышления как интеллектуальной характеристики студентов данной группы.

И так, в процессе работы студентами были предложены и описаны ситуации, в которых возникает страх. Они были проанализированы на предмет их количества и значимости при наличии признаков страхов.

У 62 (54%) студентов с низким уровнем самооценки описано 4 ситуации в среднем, у 43 (38%) студентов со средним уровнем самооценки описано 3 ситуации в среднем, у 7 (8%) студентов с высоким уровнем самооценки описано 3 ситуации в среднем. То есть студенты с низким уровнем самооценки в среднем вспомнили и описали большее количество ситуаций, связанных со страхом, по сравнению с другими группами. Соответственно, студенты с низким

уровнем самооценки в сравнении со студентами с высоким уровнем самооценки описали значительно больше ситуаций ($F^*_{эмп} = 2.235$ при $p=0,05$), что по формальному признаку отражает актуальность проблемы страхов особенно для студентов с низкой самооценкой. У студентов со средним уровнем самооценки такой эффект просматривается на уровне тенденций. При этом у студентов с низким уровнем самооценки большее количество людей (31%) в сравнении со студентами со средним уровнем самооценки (23%) не описали или не указали наиболее значимую для них ситуацию, связанную со страхами, что отражает недостатки рефлексии и понимания ими собственных страхов. Теоретически такой факт обусловлен особенностями самоотношения, недостатками осознанности своего «Я», рефлексивности и критичности, что становится предиктором проблем трансляции осознанной и значимой информации о себе и своих страхах.

В третьей группе с высоким уровнем самооценки нет респондентов, которые не вспомнили и не описали ни одной ситуации, и нет респондентов, которые не указали наиболее значимую ситуацию, что частично отражает осознанность данной информации студентами и наличие рефлексии у них, однако малочисленность группы требует дополнительного исследования.

Анализ признаков хронических страхов респондентов с разной самооценкой показал, что у студентов с низким уровнем самооценки обнаружен максимальный средний показатель оценки признаков страхов — 2,4. У студентов со средним уровнем самооценки максимальный средний показатель оценки признаков страхов несколько ниже — 2,1, но так же попадает в средний уровень выраженности страхов. А у студентов с высоким уровнем самооценки средний показатель оценки признаков страхов — 1,7. Суммарный средний показатель оценки признаков страхов в этих группах распределился следующим образом: 38,4; 35; 27,7. То есть наблюдается тенденция к снижению среднего показателя оценки признаков страхов с повышением самооценки у студентов. Причем только студенты с высокой самооценкой имеют низкий уровень страха, а студенты с низкой и средней самооценкой — средний уровень страха.

У респондентов с низким уровнем самооценки самым ярким признаком страха стал показатель «Колотится сердце». У респондентов со средним уровнем самооценки так же доминирует этот признак страха, но он менее выражен. Несколько другая картина наблюдается у студентов с высоким уровнем самооценки. У них наиболее выражен такой признак страха, как «Ноги становятся «ватными», однако выраженность ниже, чем в других группах.

Анализ признаков острых страхов респондентов с разной самооценкой показал, что у студентов с низким

уровнем самооценки максимальный средний показатель оценки признаков страхов — 2,29, у студентов со средним уровнем самооценки максимальный средний показатель оценки признаков страхов — 2,1 и в группе студентов с высоким уровнем самооценки — 1,43. Суммарный средний показатель оценки признаков острых страхов в этих группах распределился следующим образом: 37,6; 34,4; 27,7. То есть у студентов наблюдается аналогичная тенденция снижения остроты страхов: только студенты с высокой самооценкой имеют низкий уровень острого страха, а студенты с низкой и средней самооценкой — средний уровень острого страха.

Заключение

Множество вопросов, возникающих при изучении проблемы страхов у студентов частично решаются на основе рефлексивной оценки признаков страхов студентами с учетом их самооценки.

В связи с этим, в исследовании был использован авторский субтест РОСС (рефлексивная оценка стра-

хов в ситуациях), направленный на изучение проявления и оценки страхов у студентов. Таким образом, у респондентов с низким уровнем самооценки признаки острых и хронических страхов выражены ярче по сравнению с остальными двумя группами респондентов.

Значимо чаще выражены признаки хронических и острых страхов у респондентов с низким уровнем самооценки как предиктором негативных ожиданий и установок, неадекватного отношения к самому себе.

И напротив, выявленные тенденции (снижения среднего показателя оценки признаков страхов и снижения остроты страхов с повышением самооценки студентов) отражают актуальность исследования страхов студентов во взаимосвязи с их рефлексивной самооценкой и возможностью решения проблем обработки и трансляции осознанной и значимой информации студентами о себе. Такой факт открывает перспективы изучения рефлексивной оценки страхов у студентов, дифференцированных по такой интеллектуальной характеристике, как когнитивный стиль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вольпе Дж. Социальный страх <http://behavior.romek.ru/twolpe.htm>. (15.08.2018)
2. Вольф Д., Меркле Р. Как преодолеть страх перед экзаменами: Психологические стратегии оптимальной подготовки и сдачи экзаменов /; Пер. с нем. — Новосибирск: Наука. Сибирское предприятие РАН, 2000. — 78 с.
3. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. — М.: Педагогическое общество России, 2016. — 512 с.
4. Гиппенрейтер Ю. Б., Фаликман М. В. Психология мотиваций и эмоций. Хрестоматия. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 704 с.
5. Изард, К. Э. Страх и тревога. // Психология эмоций = Psychology of Emotions. — Питер, 2012. — С. 292. — 464 с. — (Мастера психологии).
6. Изард К. Э. Базовые эмоции по Изарду / Что такое эмоция / http://www.psychologos.ru/articles/view/bazovye_emocii_po_izardu. (15.08.2018)
7. Ильин Е. П. Психология страха. — СПб.: Питер, 2015. — 384 с.: ил.
8. Козлов Н. И. Эмоции <http://www.psychologos.ru/articles/view/emocii>. (15.08.2018)
9. Петухов В. В. Общая психология. Тексты. Том 1. Введение. <http://www.klex.ru/8vm>. (15.08.2018)
10. Плаксиенко А. И. Проявление страхов у студентов с разной самооценкой, МКП-2017 (1 сессия) Педагогика, психология, общество — 2017 (стр. 146–162).
11. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М. Изд-во Института Психотерапии. 2002–362 с.
12. Шкуратова И. П., Ермак В. В. Страхи юношей и их обусловленность тревожностью, нейротизмом и агрессивностью http://irshkuratova.ru/strahi_podrostkov.html. (15.08.2018)

© Кибальченко Ирина Александровна (kibal-irina@mail.ru), Плаксиенко Антонина Ивановна (pantonina8@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ГЕРОЕВ РОМАНА М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

**THE PROBLEM OF DIFFERENT TYPES
OF MORAL BEHAVIOR ON THE EXAMPLE
OF THE HEROES OF THE NOVEL
OF M. BULGAKOV "THE MASTER
AND MARGARITA"**

E. Lopatchenko

Summary. The article analyzes the problem of various types of moral behavior on the example of the heroes of M. Bulgakov's novel The Master and Margarita. During the study of this topic, it was revealed that the problem of morality, each person solves independently throughout his life. It can be concluded that the heroes of the novel The Master and Margarita, confronted with the problem of choosing moral behavior, lead an internal struggle and this directly determines their course of life.

Keywords: Morality, types of moral behavior, choices, heroes of the novel.

Лопатченко Екатерина Николаевна

*Клинический психолог, психоаналитик, Тихоокеанский
государственный университет, г. Хабаровск
dal_ur_com@bk.ru*

Аннотация. В статье проанализирована проблема разных типов нравственного поведения на образце героев романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита». В процессе исследования данной темы было выявлено, что проблему нравственности любой человек решает самостоятельно в течении всей собственной жизни. Возможно совершить заключение, что герои романа «Мастер и Маргарита» сталкиваясь с вопросом выбора нравственного поведения ведут внутреннюю войну и данное непосредственно устанавливает их жизненный путь.

Ключевые слова: Нравственность, типы нравственного поведения, выбор, герои романа.

Роман знаменитого русского писателя «Мастер и Маргарита» вошёл в культурную жизнедеятельность XX столетия как целостная художественная система, вобравшая в себя идейно-смысловую и духовно-нравственный потенциал всемирной и русской традиционной литературы, направленной на непреходящие нравственно-этические значения христианства, подвергшиеся в послереволюционную атеистическую эпоху тотальному отречению и направленному искоренению.

Роман «Мастер и Маргарита» полифоничен на абсолютно всех степенях формы и содержания. Творение полифонично уже с жанровой точки зрения: роман возможно в одно и тоже время считать и бытовым (так как в нём изображена картина обихода московского 30-х годов), и необыкновенным, и философским, и любовно-лирическим, и сатирическим — и все без исключения данные жанры неотъемлемо переплелись в романе [6].

Известный литературовед Александр Зеркалов не напрасно именовал роман «философской фантастикой». В «Мастере и Маргарите» одновременно имеются два мира: реальный и метафизический, причём реальный мир готов реорганизоваться в невероятный, сказочный в любую минуту. Фантастика пронзает весь ро-

ман, однако она считается только орудием выявления философских трудностей, которых в романе немерено. Непростая нравственно-философская тема романа «Мастер и Маргарита» призывала надлежащей непростой и полифоничной формы построения.

М.А. Булгаков подымает вопрос, взаимосвязанный с нравственным подбором, почти в абсолютно всех произведениях. Тем не менее, большее внимание данной теме он уделяет в «Мастере и Маргарите». Каждый герой романа обязан принять продуманное решение и осуществить выбор в пользу доброй либо злой стороны, при этом условия подбора до такой степени спутанные, что ему весьма трудно отличить одно от другого[1].

Всем общеизвестно, какое смысловое значение вносит человечество в термин „нравственность“. Последнее есть не что другое, как внутренняя установка личности функционировать соответственно собственной совести и свободе воли, однако, не терпится подчеркнуть явственной ту мысль, что свобода воли, и, как результат, свобода выбора есть база нравственных либо безнравственных дел. Только лишь наша готовность действовать „по совести“ либо „идти в разрез“ с нею устанавливает свой духовно-нравственный уровень, данная мысль весьма значима.

Проблема нравственного подбора считается главной и в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Любой из героев писателя в установленный период собственной жизни обязан на что-то решиться.

Так, к примеру, весьма трудно принять решение Понтию Пилату: он обязан найти оправдание невиновного бродячего философа либо всё-таки утвердить смертельный приговор.

Понтий Пилат противоречив: в нём в одно и тоже время уживаются два человека. С одной стороны, обычный человек, страдающий Иешуа, понимающий ошибочность вынесенного вердикта. «Лысеющий» (бытовая часть) Понтий Пилат, терзаемый «жуткими, злыми» муками, противопоставлен иному Пилату — государственно-му чиновнику, который обязан строго соблюдать законы римского государства[2].

Душевные муки прокуратора осложняются тем, что он противопоставлен людям, находящимся вокруг его. М. Булгаков демонстрирует это с поддержкой ярких эпитетов и лексического повтора: «ненавистный ему Ершалаим», «несметная толпа», «толпа в нетерпении ожидает...»

Понтий Пилат действует в заинтересованностях римской власти, он опасается за собственную жизнь, власть, карьеру, он пуглив, несвободен в собственном выборе, однако при этом в его руках судьбы иных людей. Страх и трусливость вынуждают его идти вопреки совести, усмирить в себе благие начинания.

Риск утратить власть, должность делает Пилата разумным и хитрым, прокуратора мы видим превосходным актёром, дипломатом, специалистом по психологии. Понимая предварительно, какое разрешение примет Синедрион, герой с «большим искусством» поражается, удивляется, приподнимая брови на «надменном лице». Пилат, хватаясь за последнюю соломинку, применяет различные средства: и основательно готовится к беседе, и «мягко» направляется к первосвященнику, и упорно требует повторить решение[4].

И вот «всё кончено», внутренняя борьба закончилась победой Пилата — прокуратора. Власть, занимаемая должностью — значительно более ценные вещи для «игемона», чем справедливость, ответственность, людская жизнь, в конце концов. Иешуа же, напротив, творит благо, хотя в него швыряют камни, распинают его. Независимость, истина и благо для бродячего мудреца важнее всего.

Роман о Понтии Пилате — это создание Мастера, которому в настоящей жизни также приходится выбирать.

Чувствуя внутреннюю независимость, Мастер принимает трудиться над творением. Припомним, как литературный мир повстречал версию Мастера библейской истории? Роман не был установлен к печати. Редакторы, критики, члены редакционной коллегии — все без исключения, кто его читал, рухнули на Мастера, прописали в печатных изданиях нелестные статьи. В особенности свирепствовал критик Латунский. Таким образом М. Булгаков акцентирует внимание, что в обществе искусства готовы живое и одаренное загубить для бездарности, приспособленчества, выгоды.

Свободу Мастера со временем угнетает боязнь. «Так, к примеру, я стал опасаться тьмы. Одним словом, настала стадия психологического заболевания», — свидетельствует персонаж. Боязнь вынуждает Мастера спалить роман, подчиниться обстоятельствам: «...Я вспомнить не могу без дрожи мой роман». Мастер отступает, не ведёт борьбу за собственное произведение до финала. Он в том числе и от Маргариты готов отказаться — не подал ей весточку из «дома скорби» [3].

Судьба Мастера — это участь творческой персоны в обществе несвободы. Для М. Булгакова данная проблема была одной из наиболее значимых. На образце иных литераторов, скопившихся в Грибоедове, писатель демонстрирует, как зачастую человеку, ставшему на путь творчества, доводится совершать выбор среди талантов, природным даром и бездарностью. Грибоедовских литераторов наиболее всего притягивает «обычное стремление проживать по-человечески». А что в их понятии «проживать по-человечески»? Иметь дачу, творческий отпуск (вплоть до двух недель — на рассказ-новеллу, вплоть до одного года — на роман), аппетитно и дёшево покушать. Нравственную сущность членов МАССОЛИТа подчёркивают их фамилии: Двубратский, Загринов, Глухарев, Богохульский, Сладкий, «купеческая сирота Настасья Лукинишна Непременова» [5].

Наверное, неслучайно нечистая сила таким образом жутко разделяется с Берлиозом, кинув его под поезд, а затем похитив из гроба его голову. Непосредственно данный персонаж стоял во главе столичных литераторов — тех людей, какие позабыли о значительном назначении писателя, потеряли стыдливость и совесть. Непосредственно он, Берлиоз, отучал юных писателей размышлять без помощи других и легко, хотя сам был опытным, образованным человеком.

М. Булгаков обнажает в собственных героях алчность, фальшь, легкомыслие, властность, способность к предательству и восхваляет любовь, благо, правду, порядочность. Таким образом, меж любовью и долгом Маргарита выбирает любовь. Она говорит Азazelло: «Моя беда в том, что я проживаю с тем, кого я не лю-

блю, однако портить ему жизнь считаю делом недостойным». Всё-таки героиня решается на искренний диалог с нелюбимым супругом и оставляет погружающегося в безумство страха любимого только на ночь. Злоба к гонителям Мастера, стремление отомстить им — вот что затем поселяется в душе Маргариты. Невзирая ни на что, не пропадает милосердие. Героиня, став «ведьмой», громит квартиру Латунского, однако здесь же успокаивает очнувшегося в располагающейся рядом квартире ребенка. Только одно, о чём мечтает несчастная девушка, — вернуть Мастера. Однако в первую очередь Маргарита просит пощады для Фриды. За терпеливость, любовь, сострадание, а именно эти достоинства составляют нравственную сущность героини, Маргарита была щедро вознаграждена силами зла [7].

Произведение Булгакова неповторимо в том числе и с позиции жанровой точки зрения — в состав „Мастера и Маргариты“ вступают два романа — роман Мастера о Понтии Пилате и роман о судьбе Мастера. Тем не менее, в течении чтения всей книжки Булгакова красной нитью проходят размышления основных персонажей о добре и зле, честности и лицемерия, нравственном подборе, вере в Господа. Очевидный тому образец, конфликт поэта Бездомного и Воланда о бытии Божиим:

— ...ежели Бога нет, то, спрашивается, кто же распоряжается жизнью человеческой и абсолютно всем вообще распоряжком на Земле?

— Непосредственно человек и распоряжается, — поторопился недовольно ответить Бездомный на этот, признать, не весьма понятный вопрос.

— Виновен, — деликатно отозвался неизвестный, — для того, чтобы управлять, следует иметь четкий план на определенный срок. Как же может управлять человек, в случае если он не способен знать, что будет с ним на завтрашний день?» [1].

Булгаков иллюстрирует образец проявления крепко вбитой идеологии советского атеизма в головы граждан России сталинской эпохи — отрицание способности существования Господа, раздражённость упоминанием в беседе о Нём, неаккуратность к данной теме. «Только человек — вот правда», «Религия есть опиум для народа», «Живи в собственное удовольствие», «Нравственность есть продукция социальных взаимоотношений», — вот взгляды нигилистического атеизма. Иной образец, выступление Воланда в театре Варьете, «Сеанс чёрной магии с разоблачением». Не случайно упомянуто слово «разоблачение», в данном случае оно разъясняет значение данной сцены в романе — люди, бешеные от «денежного чуда с потолка», хватающие парящие деньги, а далее дамы, прельщённые бесплатной одеждой и духами, сбрасывали с себя собственные вещи. Ну, а уже после всерьёз дьявольская насмешка, данные люди остались ни с чем — оголенные, прячась в телефон-

ных будках и с пчёлами в кошельках взамен схваченных банкнот, они «разоблачили» сами себя. Разоблачили тем, что основные их ценности и их выбор — это денежные средства, земные блага, изящная одежда, тёплое место в собственном мирке. Булгаковский Мефистофель практически «раздел» людей как и на физическом уровне, таким образом и духовно: «Люди, как люди. Предпочитают деньги, однако ведь это всегда было... Человечество предпочитает деньги, из чего же бы те ни были изготовлены, из шкурки ли, из бумаги ли, из бронзы либо золота. Допустим, легкомысленны... допустим, что ж... обычные люди... в общем, напоминают прежних... квартирный вопрос только лишь попортил их...» [4].

В романе имеется и иная аллегория человеческого подбора меж добром либо злом: «Коровьев четко ухмыльнулся, наклоняя стан, и вновь похолодело сердце Маргариты.

— Короче! — воскликнул Коровьев, — совершенно кратко: вы не откажетесь принять на себя данную обязанность

— Не отрекись, — уверенно ответила Маргарита».

В этом случае речь шла о добровольном согласии Маргариты быть королевой на пиру у дьявола, быть хозяйкой данного праздника. Уже после на героиню вешают «кандалы», «вериги», надевают стальные сапоги, металлический венец на голову — все без исключения это олицетворяет добровольное принятие человеком груза греха, его трудности для души. В подобных аллегориях Булгаков показывает умение духа и разума человека иметь собственную независимую волю, иметь собственный выбор. Писатель продолжает мысли Достоевского о человеческой душе: «Бог с дьяволом ведут борьбу, а место борьбы — сердца людей» [6].

По принципу антитезы рассматривается проблема Добра и Зла, так либо по другому затрагивающая все без исключения образы романа и в особенности Воланда. Непосредственно с ним сопряжен эпитафия ко всему творению: «...так кто же ты, в конечном итоге? — Я — часть этой силы, что постоянно желает зла и постоянно делает благо». Воланд, прежде всего, наказывающая сила по взаимоотношению к тем, кто пропагандирует несвободу, к людям гнусным и меркантильным, и осуществляющий благо по взаимоотношению к честным и справедливым. Он в том числе и может простить боязливого человека, к примеру, Понтия Пилата.

Воланд понимает цену всему: невежеству и бездуховности, демагогичной рассудочности, влечения к деньгам. Он утверждает и то, что по-настоящему подлинно и ценно — творчество Мастера, любовь и достоинство Маргариты, раскаяние Понтия Пилата. У него нет презрительного взаимоотношения к людям.

Автор абсолютно всеми стремится перевернуть наше понимание хорошего и нехорошего, чтобы разъяснить, что в обществе нет точного и незыблемого разделения между одним и иным. Любое проявление возможно толковать по-разному, любой человек имеет и добрую, и злую натуру, они только меняются местами в зависимости от факторов. К примеру, Воланд, который считается Сатаной, выступает как помощник, добрый маг из сказки, когда делается оппонентом Иешуа в дискуссии о участии Маргариты и Мастера. Непосредственно он приходит в греховный мир людей и стремится его поправить, несмотря на то это следовало бы совершать иной стороне.

Таким образом, в жизни все без исключения неоднозначно, и принять верное решение весьма трудно. К примеру, нужно детально остановиться на нравственном выборе Понтия Пилата. Он вроде и сочувствующий индивид, который может понимать ошибочность вынесенного вердикта, однако в то же время он — невольный его убийца. Прокуратор должен поддерживать порядок во вверенном ему городе, где толпы враждебных людей склонны взбунтоваться в каждый момент. Их удерживает в узде местная религиозная власть, и вследствие того Пилат не способен дискутировать с ней о том, кого щадить на праздник: проповедника либо убийцу? Герой мыслит, что приносит в жертву чужой жизнью во благо, спасая чужой народ и собственную армию от лишнего смысла кровопролития. Однако он делает ошибки, потворствуя злу, одетому в благопристойность. И вследствие того он приобретает вечные страдания совести, так как непосредственно собственное благополучие он определил выше человеческой жизни [7].

Таким образом, в ситуацию выбора М. Булгаков определяет многих героев. Что выбрать — преданность либо предательство, честность либо подлость, безжалост-

ность либо сострадание? Постоянно ли данный выбор верный? Кто-то руководствуется совестью, справедливостью, ответственностью — кто-то, напротив, робостью, жадной угодить. Для того чтобы не допустить ошибку на распутье, необходимы смелость, разум, житейский опыт, так как весьма зачастую от решения нравственной проблемы находятся в зависимости судьбы людей.

Каждый индивид решает для себя нравственные трудности. Одни в некоторых случаях «прозревают», заглядывают «внутрь» себя. Иным данного не дано. Пройдя через мучения, очищается и подымается на наиболее значительную нравственную ступень поэт Иван Бездомный. Мастер ранее разрешил для себя основной вопрос жизни: что в ней первоначально и что вторично — Добро либо зло? Безусловно, Добро, заявляет его герой, Иешуа Га-Ноцри: «Злых людей нет в мире». Есть люди, закрытые в тиски обстоятельств и вынужденные правдами и неправдами их преодолевать. Имеется искалеченные близкими, несчастливые и потому ожесточившиеся. Однако все по природе собственной добры. Данную идею и стремился донести Булгаков в собственном романе «Мастер и Маргарита» [2]. Однако проблема остаётся одна — наша воля. Воля быть с добром и истинной либо со злом и неправдой. Данный вопрос решает человек непосредственно для себя на протяжении всей собственной жизни.

Читая роман, возможно совершить вывод, что невозможно избежать нравственного выбора, и только лишь от человека находится в зависимости, каковым он станет. Судьба крайне редко дает другие шансы, по этой причине необходимо жить в гармонии с собственными принципами и идеалами, постоянно вести внутреннюю борьбу и не поддаваться искушениям эгоизма и принятым в обществе правилам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимов В. М. Свет художника. Или Михаил Булгаков против Дьявольщины — М., 1995.
2. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита: роман / Михаил Булгаков. — СПб.: Азбука, Азбука — Аттикус, 2017. — 480 с.
3. Кульпинов С. С., Зарецкая Н. Я. / Даниил Андреев: между мистикой и символизмом // Вестник Казан. технол. ун-та. — 2011. — Т. 14, № 3. — С. 247–255.
4. Маломожнова Е. С. «Многогранный» роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Молодой ученый. — 2015. — № 16. — С. 491–494.
5. Симонов К. О трех романах Михаила Булгакова, Булгаков М. Романы — М. 1978.
6. Спенсер, Г. Научные основания нравственности. Индукции этики. Этика индивидуальной жизни / Г. Спенсер. — М.: ЛКИ, 2011. — 248 с.
7. Соколов Б. В. Булгаковская энциклопедия. М.: Изд. «ЛОКИД» — «МИФ», 1997.

© Лопатченко Екатерина Николаевна (dal_ur_com@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕДОСТАТКИ ПИСЬМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРОГО КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Мурашова Ирина Юрьевна

К.псх.н., доцент, Иркутский государственный университет

irinangarsk@yandex.ru

Аксаментова Анна Владимировна

Иркутский государственный университет; учитель-логопед, МОУ Иркутского районного муниципального образования «Мамоновская СОШ»

ostanina.annushka@mail.ru

DISADVANTAGES OF WRITING STUDENTS OF THE SECOND GRADE OF SECONDARY SCHOOL WITH SPEECH DISORDERS

**I. Murashova
A. Aksamentova**

Summary. Writing is a complex type of mental activity, and is considered as the most complex form of speech, therefore, the study of the formation of writing in younger students with speech disorders, learning in the conditions of inclusion, relevant to the search for effective ways of correction. It is shown that the shortcomings of writing correlate with speech disorders and manifest themselves differently in different types of written work. The types of written errors are distinguished and characterized. The differences in the frequency of errors in three types of written works are established. Different specialists and parents should take the information obtained into account.

Keywords: The second, the shortcomings of the writing, speech disorders, persistent errors and a single character, aural dictation, cheating.

Аннотация. Письмо представляет собой сложный вид психической деятельности, и рассматривается как наиболее сложная форма речи, поэтому изучение формирования письма у младших школьников с нарушениями речи, обучающихся в условиях инклюзии, актуально для поиска эффективных путей коррекции. Показано, что недостатки письма соотносятся с нарушениями устной речи и по-разному проявляются в различных видах письменных работ. Выделены и охарактеризованы типы письменных ошибок. Установлены различия по частоте встречаемости ошибок в трех видах письменных работ. Полученные сведения должны учитываться разными специалистами и родителями.

Ключевые слова: Второклассники, недостатки письма, нарушения речи, ошибки стойкого и единичного характера, слуховой диктант, списывание.

О владение письмом является важным и неотъемлемым условием для успешного усвоения письменной речи и программы по всем школьным предметам. Нарушение письма является наиболее распространенной формой речевой патологии у учащихся младших классов. В настоящее время в общеобразовательных классах наблюдается значительное количество детей, имеющих нарушения речи, испытывающих трудности в усвоении адаптированных основных общеобразовательных программ, что является одной из важнейших проблем обучения в современной школе.

Известно, что нарушения формирования письма препятствуют успешности обучения, эффективности школьной адаптации, часто вызывают вторичные психические наложения, отклонения в формировании личности ребенка, а специфические ошибки при письме влекут за собой и трудности в овладении орфографией при усвоении сложных орфографических правил [1, 2, 3, 4, 6, 8, 9].

В настоящее время в логопсихологии освещены вопросы симптоматики, механизмов нарушений письмен-

ной речи, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов нарушений письма. При этом, авторы подчеркивают, что для успешной коррекции недостатков письма необходим дифференцированный подход [2, 5, 6, 7, 8, 10, 11]. Для этого нужно четко разграничивать специфические (стойкие) ошибки и единичные (неспецифические) ошибки на письме, определять вид и частоту встречаемости ошибок.

Целью нашего исследования было изучить и охарактеризовать недостатки письма у обучающихся второго класса с нарушениями речи, выявить типичные ошибки и предложить направления педагогической помощи. Исследование проводилось на базе МОУ ИРМО «Мамоновская средняя общеобразовательная школа» Иркутской области. В исследовании приняли участие второклассники с нарушениями речи. Для изучения недостатков письма обучающихся второго класса общеобразовательной школы с нарушениями речи использовались методики Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой и И. В. Прищеповой [1, 9].

Таблица 1. Средние показатели частоты встречаемости разных типов ошибок по результатам диагностики письма в трех видах письменных работ второклассников ($M \pm m$)

№	Типы ошибок	Средние показатели количества допущенных ошибок на 1-го испытуемого
1	Акустические	1,29±0,45
2	Языкового анализа и синтеза	1,21±0,41
3	Лексико-грамматические	1,08±0,28
4	Оптико-моторные	1,21±0,41
5	Орфографические	1,15±0,36

Примечание: 1 и 2: $p < 0,05$; 1 и 3: $p < 0,001$; 1 и 4: $p < 0,05$; 1 и 5: $p < 0,001$; 2 и 3: $p < 0,001$; 2 и 4: нд; 2 и 5: нд; 3 и 4: $p < 0,001$; 3 и 5: $p < 0,04$; 4 и 5: нд.

Диагностика включала специальную организацию письма с использованием текстов, предназначенных для второклассников в трех видах письменных работ: слухового диктанта; списывание с рукописного текста; списывание с печатного текста.

После написания детьми письменных работ, проводился их анализ. Полученные данные позволили обнаружить у второклассников пять типов ошибок: акустические, оптико-моторные, языкового анализа и синтеза, лексико-грамматические, орфограммы.

1. К акустическим ошибкам относились: замены гласных, пропуски гласных и согласных, перестановки, добавления, вставки, смешения букв по артикуляторно-акустическому сходству: глухости-звонкости, твердости-мягкости.
2. К оптико-моторным ошибкам относились: не дописывание элементов букв, добавление элементов букв, смешения букв по количеству элементов (ошибки написания зрительно похожих букв), замена букв по пространственному расположению элементов, зеркальное письмо букв, моторные ошибки (различные погрешности графического оформления).
3. К ошибкам языкового анализа и синтеза причислялись: упрощение слоговой структуры слов, контаминации (возникновение нового слова в результате смешения частей двух слов), раздельное написание частей слова, слитное написание слов, в том числе и служебных, добавление лишнего слова в предложении, пропуск слова, предлога.
4. Лексико-грамматические ошибки, из них: лексические (редко встречаемые), выраженные в смешении значений слов близких по акустическим при-

знакам: «журчит вместо шуршит, быстрый вместо пестрый»; грамматические, выраженные в погрешностях согласования, управления, примыкания и замены слов по семантическому сходству.

5. В орфографические засчитывались ошибки (орфограммы) на следующие изученные 6 правил орфографии: «Правописание ЖИ-ШИ», «Правописание ЧА-ЩА», «Правописание ЧУ-ЩУ», «Правописание ЧК-ЧН», «Правописание мягкого знака», «Правописание безударных гласных».

По характеру выявленных ошибок, полученные данные анализа трех видов письменных работ позволили распределить второклассников на 3 группы. Ошибки детей в трех работах суммировались и определялся их характер:

- 1) стойкие ошибки: 3 ошибки одного и того же типа, встречающиеся в одном виде работы; то есть данные ошибки являются специфическими, отражающими нарушение фонематического принципа письма, и носят стойкий, повторяющийся характер и самостоятельно в процессе обучения ребенком не преодолеваются;
- 2) единичные ошибки (не носящие стойкий характер): 1–2 ошибки одного и того же типа, встречающиеся в одном виде работы.
- 3) отсутствие ошибок: 0 ошибок одного и того же типа, встречающиеся в одном виде работы.

Анализ письменных работ испытуемых показал следующее.

В «Слуховом диктанте» 52% всех испытуемых показали стойкие акустические ошибки, 48% детей допустили

ошибки языкового анализа и синтеза, из них со стойкими оказалось 36%. Ошибок на орфограммы допустили также 52% второклассников с нарушением речи, при этом среди них 40% были с единичными погрешностями. Детей, сделавших оптико-моторные погрешности (12%) и лексико-грамматические ошибки в этом задании оказалось меньше всего (8%).

При изучении письменных работ по заданию «Списывание с печатного текста» обнаружилось, что только четверть группы (24%) обнаружили акустические ошибки, из них у 20% детей они определялись как стойкие. Одновременно у 48% детей выявились ошибки на орфограммы, из них у 12% они определяются как стойкие. Ошибки языкового анализа и синтеза допустили 8% второклассников с нарушениями речи. Оптико-моторные выявились у 12% детей, а лексико-грамматические ошибки лишь у 4%.

Анализ письменных работ в задании «Списывание с рукописного текста», показал, 24% допускают акустические ошибки, 12% — языкового анализа и синтеза, 4% — лексико-грамматические, 24% — оптико-моторные, 12% — на орфограммы.

Сравнительный анализ процентных данных распределения испытуемых по наличию и характеру допущенных ошибок в трех письменных работах показал, что что наибольшее количество стойких ошибок на письме дети допускали при выполнении задания «Слуховой диктант». По нашему мнению, это связано с тем, что у большинства детей не были на достаточном уровне сформированы фонематические процессы, а также зрительно-пространственные представления. Вследствие этого испытуемые на слух, без опоры на зрительный анализатор допускали многократные специфические ошибки. При выполнении заданий «Списывание с печатного текста» и задании «Списывание с рукописного текста» стойкие ошибки допустили во втором задании только 24% испытуемых, а в третьем задании всего 20% испытуемых. Это, на наш взгляд, связано с тем, что дети опирались на наглядный материал (текст), вследствие чего меньшее количество испытуемых допустили специфические ошибки.

Средние показатели частоты встречаемости разных типов ошибок по результатам диагностики письма в трех видах письменных работ второклассников (таблица 1) выявили, что на первом месте оказались акустические

ошибки, которых оказалось достоверно больше, чем всех других, что прямо указывает на несовершенство фонематического слуха у обучающихся 2 класса с недостатками речи.

На втором месте, в равном количестве, проявились одновременно ошибки языкового анализа и синтеза и оптико-моторные.

На третьем месте по частоте выявились орфографические ошибки, на четвертом месте не значительно меньше обнаружилось лексико-грамматических ошибок.

Изучение письма второклассников с нарушениями речи выявило наличие стойких ошибок у большинства обучающихся, что вызывает необходимость разработки рекомендаций по оказанию педагогической помощи в их преодолении. Для этого необходимо проведение комплексного сопровождения учащихся с недостатками письменной речи, в котором будут принимать участие: логопед, психолог учитель, а также родители ученика. Мы считаем, что учет индивидуальных особенностей будет максимальным в случае, если специальная педагогическая работа будет строиться на анализе ошибок, допускаемых детьми на письме и проводиться разными педагогами: логопедом, психологом, учителем. Комплексная психолого-педагогическая помощь должна осуществляться с учетом определенного типа выявленных письменных ошибок стойкого характера. Для каждого типа ошибок предлагаем использовать соответствующие устные и письменные упражнения. Например, в преодолении акустических ошибок упражнять детей в дифференциации оппозиционных звуков. Ошибок языкового анализа и синтеза — применять упражнения на разделение искусственно слепленных слов в предложениях. В преодолении орфографических ошибок увеличивать количество упражнений на изучаемые правила. При устранении оптико-моторных ошибок предлагаем использовать карточки с зашумленными изображениями и начертаниями букв, пространственные и пальчиковые игры и т.д. В коррекционно-развивающей работе с детьми, проводимой на индивидуальных или подгрупповых логопедических и психологических занятиях, первоочередными задачами является снижение частоты выявленных ошибок. В таком случае, первоочередная роль отводится логопеду и психологу, а вспомогательная — учителю и родителям, выполняющим рекомендации специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. — М.: В. Секачев. 2008—128 с.
2. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопедов. — М.: Просвещение, 1991. — 224 с.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. — СПб.: Издательство «Речь», 2003. — 330 с.

4. Лалаева Р.И, Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие — СПб.: Издательство «СЮЮЗ», 2003. — 224 с.
5. Мазанова Е. В. Логопедия. Преодоление нарушения письма // Комплект тетрадей по коррекционной логопедической работе с детьми, имеющими отклонениями в развитии. Тетрадь № 2. / М.: ООО «Аквариум-Принт». — 2006. — 80 с.
6. Мурашова И. Ю. Методика развития речи (специальная): логопедическая работа на ступени начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи: учебное пособие — Ставрополь: Логос, 2019. — 114 с.
7. Мурашова И. Ю., Елизова А. В. Связь особенностей полимодального восприятия младших школьников с проявлением дисграфических ошибок на письме // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. — 2016. — № 3.
8. Нодельман В. И. Анализ механизмов трудностей развития письменной речи. — Изд. 2-е стереотип. — Иркутск: Изд-во Иркут. Гос. ун-та, 2006. — 86 с.
9. Прищепова И. В. Дизорфография младших школьников. — СПб: Каро, 2006. — 144 с.
10. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоления у младших школьников. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1995. — 256 с.
11. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. — М.: Просвещение, 1984. — 159 с.

© Мурашова Ирина Юрьевна (irinangarsk@yandex.ru), Аксаментова Анна Владимировна (ostanina.annushka@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



САМОРЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

SELF-REGULATION ACTIVITY AS FACTOR OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS

F. Nazarova

Summary. Specialists who carry out their professional activities on the system «man — man», including teachers, tend to deny arising at certain psychological difficulties. Teachers love and are used to «be strong». Very often, the first symptoms of burnout syndrome teachers regard as a sign of their own «strength», and do not seek help from professional psychologists in this case. This article is devoted to the definition of the main causes and symptoms of emotional burnout, as well as the role of self-regulation in the development of this process among teachers of educational institutions.

Keywords: self-regulation, emotional burnout, professional problems, internal and external processes, symptoms of mental irritation.

Назарова Фаина Фаритовна

Аспирант, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского
ff.nazarova@mail.ru

Аннотация. Специалисты, которые осуществляют свою профессиональную деятельность по системе «человек — человек», в том числе и педагоги, стремятся отрицать возникающие у себя определенные психологические затруднения. Преподаватели любят и привыкли «быть сильными». Очень часто первые симптомы синдрома выгорания педагоги расценивают как признак собственной «силы», а не обращаются в указанном случае за помощью к профессиональным психологам. Данная статья посвящена вопросам определения основных причин и симптомов эмоционального выгорания, а также роли саморегуляции в развитии данного процесса у преподавателей образовательных учреждений.

Ключевые слова: саморегуляция, эмоциональное выгорание, профессиональные проблемы, внутренние и внешние процессы, симптомы раздражения психики.

На протяжении последнего десятилетия на территории Российской Федерации, а также в других государствах мирового сообщества активно поднимается вопрос о профессиональном выгорании психолога — педагогического состава сотрудников образовательных организаций.

Исследования, которые посвящаются основным аспектам проблемы профессионального выгорания имели свое начало еще в 70-х годах XX века. Исследование данного явления привело психологов, социологов и медицинских работников к открытию «особой формы «стресса общения», которая по мнению американский психиатра Х. Дж. Фрейденберга была названа «burnout» («выгорание»). В данном случае оно подчёркивает зависимость «выгорающих» специалистов от работы [3].

На Европейской конференции Всемирной организации здравоохранения, которая проводилась в 2005 году, было сообщено о том, что от «профессиональных стрессов» моральные страдания испытывают более трети специалистов социэкономических профессий, при этом, согласно данным официальной статистики, 64% от общего количество исследуемых специалистов составляют психолога — педагогические работники образовательных организаций.

Так, на территории государств Евросоюза до 60% работников системы образования ежегодно обращаются

к психологам и медикам с проблемами, которые связаны с профессиональным выгоранием.

Таким образом, проблема профессионального выгорания педагогических работников является достаточно актуальной в наши дни.

По мнению А.Д. Дмитренко, процесс осуществляемого профессионального выгорания представляет собой совокупность возникших негативных переживаний, которые связаны с профессиональной деятельностью, с трудовым коллективом и всей организацией в целом [4].

В настоящее время синдром профессионального выгорания расширен, в его состав входит порядка 100 максимально значимых симптомов. Обратим внимание на часто встречающиеся у преподавателей образовательных учреждений (организаций).

Если рассмотреть психосоматический уровень, то среди имеющихся симптомов возможно отметить такие, как:

- ◆ наличие существенного утомления;
- ◆ наличие длительной и ярко проявляющей себя усталости;
- ◆ наличие бессонницы;
- ◆ сильное нервное истощение;
- ◆ возможные длительные пищевые нарушения [5].

Если рассмотреть симптомы проявления необходимых личностных особенностей, то к ним возможно отнести:

- ◆ наличие скудности репертуара осуществляемых рабочих действий;
- ◆ достаточно упадническое настроение, а также возможно связанные с ним эмоции, которые заключаются в апатии, пессимизме, цинизме и чувстве бессмысленности;
- ◆ наличие негативной «Я — концепции»;
- ◆ наличие негативного отношения по отношению к ученикам и другим участникам учебного процесса;
- ◆ наличие значительных переживаний в зависимости от различных обстоятельств и привлекаемых участников процесса внутреннего переживания;
- ◆ наличие агрессивных чувств в отношении к обучающимся (гнев, раздражительность).

По мнению Г. Селье, который впервые выстроил теорию возникновения и развития стрессовых ситуаций, возможно рассмотреть профессиональное выгорание как некую неспецифическую защитную реакцию организма в ответ на психотравмирующие факторы различных свойств. Данную теорию подтверждает также наличие у выгорания трёх фаз стресса [6].

- ◆ наличие тревожного напряжения, которое создаётся при наличии хронической психоэмоциональной атмосферы, которая дестабилизирует обстановку, связанную с максимально повышенной ответственностью, а также трудностью контингента;
- ◆ наличие резистенции (сопротивления), которое отмечается при попытке конкретного человека в определенной степени успешности оградить себя от целого ряда неприятных впечатлений;
- ◆ присутствие нервного истощения, в виде оскудения целого ряда психических ресурсов, снижения общего эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявление сопротивления становится в некоторой степени неэффективным.

На каждом из этапов осуществляемого формирования синдрома профессионального выгорания возможно отметить свои симптомы. При этом фазе возникающего напряжения должен соответствовать симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств», а также ярко выраженный симптом «тревоги и депрессии», симптом «неудовлетворённости собой» и симптом «загнанности в клетку» [1].

При наличии фазы резистенции возможно наблюдать симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», симптом «эмоционально-нравственной дезориентации», симптом «расширения сферы экономии эмоций», а также симптом «редукции профессиональных обязанностей».

При наличии фазы истощения имеется ярко выраженный симптом «эмоционального дефицита», который связан с симптомом «личностной отстранённости или деперсонализации», а также симптомом «психосоматических и психовегетативных нарушений» [2].

Необходимо обратить внимание на то, что генезис синдрома профессионального выгорания имеет сугубо индивидуальный характер, который напрямую от имеющихся различий в эмоционально-мотивационной сфере, от условий, в которых протекает профессиональная деятельность человека. В данном случае идет речь о профессиональной деятельности преподавателя образовательного учреждения.

Синдром профессионального выгорания современных педагогов является следствием влияния на человека целого комплекса факторов. Имеются три основные группы факторов: личностные, статусно-ролевые, корпоративные (профессионально-организационные) [4].

Необходимо обратить внимание на то, что определённые черты личности способствуют развитию выгорания специалиста. К личностным факторам риска можно отнести следующие:

- ◆ наличие мотивов осуществляемой педагогической деятельности и оценка её значимости (если работа выглядит в собственных глазах преподавателя незначимой, то развитие выгорания происходит быстрее);
- ◆ определенная склонность к интраверсии (данные педагоги имеют низкую социальную активность и адаптированность, они социально несмелые, их интересы в большей степени могут быть направлены на внутренний мир);
- ◆ наличие существенное реактивности (динамическая характеристика темперамента, которая проявляется в силе и скорости эмоционального реагирования);
- ◆ наличие достаточно низкой или чрезмерно высокой эмпатии;
- ◆ присутствие элементов жёсткости и проявлений авторитарности по отношению к другим людям;
- ◆ наличие достаточно низкого уровня самоуважения и самооценки;
- ◆ ярко выраженный перфекционизм («синдром отличника»);
- ◆ наличие излишней эмоциональности в сочетании с зависимостью от мнения окружающих.

Статусно-ролевые факторы риска эмоционального выгорания преподавателя образовательного учреждения включают в себя:

- ◆ ролевой конфликт («или семья, или работа»);
- ◆ ролевую неопределённость;

- ◆ неудовлетворённость собственным профессиональным и личностным ростом;
- ◆ наличие психологическое несовместимости сотрудника с деятельностью и коллегами;
- ◆ наличие ролевых поведенческих стереотипов в осуществляемой деятельности, которые ограничивают творческую активность;
- ◆ наличие достаточно низкого социального статуса;
- ◆ отверженность в достаточно значимой группе;
- ◆ наличие негативных полоролевых установок, которые ущемляют права и свободу личности преподавателя.

Присутствие некоего значимого социального фактора само по себе не является непосредственной причиной для эмоционального выгорания преподавателей. Его значение напрямую зависит от того, каким образом сам сотрудник будет оценивать обстановку на своем рабочем месте. Организационный порядок, психологический климат, стиль отношений могут восприниматься как вызывающие стрессовые ситуации [7].

Важно обратить внимание на то, что ни один из факторов сам по себе не может вызвать эмоционального выгорания. Возникновение представленного в статье синдрома является результатов осуществляемого действия при совокупности всех имеющихся факторов как на профессиональном, так и на личностном уровне.

Антиподом факторам, которые активно способствуют эмоциональному выгоранию, становятся существенно значимые ресурсы противодействия для его проявлений.

Ресурсы представляют собой внутренние и внешние переменные, которые способствуют психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях у современных преподавателей образовательных организаций. У каждого педагога имеется свой индивидуальный, изменчивый (подвижный) профиль ресурсов.

Необходимо обратить внимание на наличие внутренних (личностные) и внешних (социальные) ресурсов, которые осуществляют мощное противодействия эмоциональному выгоранию.

Основные умения и навыки, активно развиваемые знания и опыт, модели конструктивного поведения, а также актуализированные способности создают для человека условия и возможности для более адаптивного и стрессоустойчивого качества профессиональной деятельности и жизни в целом.

В настоящее время выделяются четыре основных уровня личностных ресурсов педагога образовательного учреждения:

- ◆ физиологический уровень связан с биологическими параметрами человека: гендерными особенностями, возрастным цензом, состоянием психического и физического здоровья, с типом нервной системы, с темпераментом, с возможностями и способами реакции организма преподавателя на стрессы;
- ◆ психологический уровень предполагает наличие нескольких подуровней, к которым можно отнести когнитивный, поведенческий и эмоционально-волевой;
- ◆ социальный уровень напрямую связан с позициями и основными установками, с отношением к коллегам и родственникам, людям вообще, реализация социальных ролей (жены, мамы, бабушки, водителя, пассажира, покупателя и т.д.), а также осмысление и практическая реализация установок и позиций;
- ◆ духовный уровень основан на определенных психологических ресурсах: надежда (психологическая категория, которая способствует жизни и росту), рациональная вера (убежденность в том, что имеется достаточно большое число реальных возможностей), душевная сила (мужество и отвага).

Ключевым ресурсом для осуществления комплексного противодействия эмоциональному выгоранию возможно считать способность личности к смысловому творчеству. Потеря смысла жизни может привести к целому ряду профессиональных и личностных деформаций. К их числу возможно также отнести и синдром профессионального выгорания.

Одной из значимых проблем развития образования на современном этапе в рамках реализации ФГОС нового поколения является эмоциональное выгорание педагогических работников образовательных учреждений. Данному состоянию могут быть подвержены в большей степени люди старше 35–40 лет, а также молодые специалисты, которые сразу получают достаточно существенную педагогическую нагрузку, при этом они еще очень неопытны и создание качественного продукта труда является для них достаточно сложным и затратным по времени.

Наглядно видно, что созданы все возможные предпосылки для того, чтобы ожидать резкого подъема в профессиональной сфере. При этом часто наблюдается противоположное явление. У преподавателей заметно достаточно часто существенно понижается энтузиазм в работе, пропадает «блеск в глазах», достаточно быстро нарастает усталость.

Имеют место такие ситуации, при которых талантливый педагог постепенно становится профнепригодным

по причине ярко выраженного эмоционального выгорания. Достаточно часто такие люди уходят из образовательного учреждения, меняют свою профессию и всю оставшуюся жизнь достаточно часто скучают по общению с детьми.

Имеющимся фактором риска при проявлениях синдрома эмоционального выгорания современных педагогов является существенно сниженное чувство собственного достоинства. Ситуации социального сравнения для таких людей являются стрессогенными, преподаватели часто оказываются не готовыми морально принимать участия в конкурсах «Учитель года», «Лучший по профессии» и т.д. Такие педагоги достаточно часто не удовлетворены своим статусом или удовлетворены им частично.

При наличии значительно сниженного чувство самоуважения могут проявляться определенные проявления трудоголизма, наличие высокого уровня мотивации успеха вплоть до перфекционизма, а также стремление всё и всегда делать на качественно более высоком уровне, чем другие преподаватели, на безукоризненном уровне.

Существенное понижение имеющихся результатов труда преподавателя может вызвать совершенно непредвиденную и неадекватную реакцию со стороны коллег или учащихся, руководства образовательного учреждения или родителей обучающихся.

Наличие существенной склонности к интроверсии, направленность интересов преподавателя на собственный внутренний мир оказывают воздействие на развитие у преподавателя синдрома эмоционального выгорания. Значимую роль в развитии у членов педагогического коллектива профессионального выгорания также зачастую играет использование неэффективного стиля руководства образовательным учреждением.

Имеющееся отрицательное воздействие на преподавателей оказывает связано с выполнением им основных трудовых функций в условиях острого временного дефицита. Очень часто преподаватели живут в режиме желания безукоризненного качества выполняемой работы, при этом наличие недостатка времени смазывает желаемые результаты, приводя к дополнительным стрессам.

Имеющийся дисбаланс приводит к существенной физической и эмоциональной перегрузке, что сказывается на проявлениях психосоматики.

Профессиональному выгоранию в существенной степени может способствовать также отсутствие сплочённого социального окружения, которое могло бы оказывать поддержку.

Очень часто специалисты, которые осуществляют свою профессиональную деятельность по системе «человек — человек», в том числе и педагоги, стремятся отрицать возникающие у себя определенные психологические затруднения. Тем более преподаватели любят и привыкли «быть сильными». Очень часто первые симптомы синдрома выгорания педагога расценивают как признак собственной «силы», а не обращаются в указанном случае за помощью к профессиональным психологам.

Саморегуляция деятельности и внутреннего состояния педагога уже на начальном этапе эмоционального выгорания приводит к очень тяжелым последствиям, что сказывается на самодисциплине, на качестве осуществляемой педагогической деятельности и на мотивации к труду.

Первым этапом осуществляемой профилактической работы над признаками эмоционального выгорания должно стать информирование педагогов о существовании конкретно взятой проблемы, которая может быть обусловлена наличием целого ряда объективных причин работой в сфере «человек — человек».

При оглашении списка вышеназванных симптомов возможно получить некие ограничения перечислением тех из них, которые не становятся угрожающими для перфекциониста. Очевидным является то, что указанную информацию педагоги воспримут с сознанием того, что их понимают.

На втором этапе работы необходимо уделить пристальное внимание осознанию и принятию со стороны преподавателей собственного перфекционизма, при этом важную роль играет боязнь сделать какую — либо ошибку, не достигнуть при этом существенного успеха. Этому может предшествовать мотивирующая подготовка. Например, имеется возможность для проведения беседы о взаимосвязи эмоционального благополучия и психосоматики.

Третий этап осуществляемой профилактической деятельности необходимо посвятить накоплению всей полноты ресурсов для изменения. Он должен быть долгосрочным и возможен только при условии осознания определенной степени важности администрации школы и активном её участии в данном процессе.

Когда в педагогическом коллективе будет создана атмосфера экологичности и безопасности взаимоотношений будет возможно перейти к проведению тренинговых мероприятий, которые направлены на актуализацию личностных ресурсов стрессоустойчивости у конкретно взятого преподавателя.

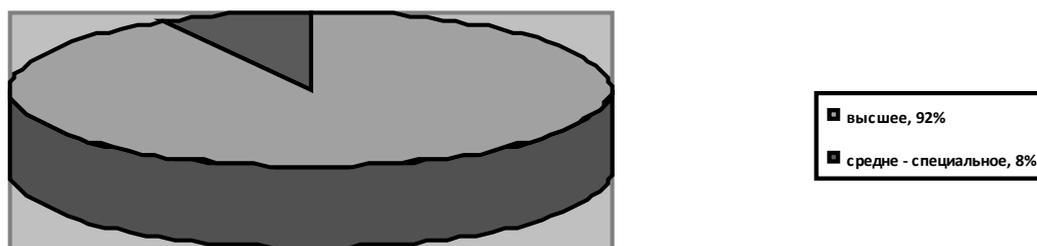


Рис. 1. Уровень образования педагогов по г. Москва и Московской области

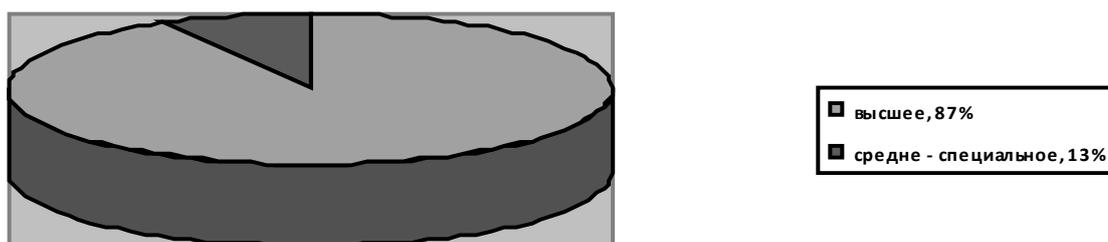


Рис. 2. Уровень образования педагогов по Красноярскому краю

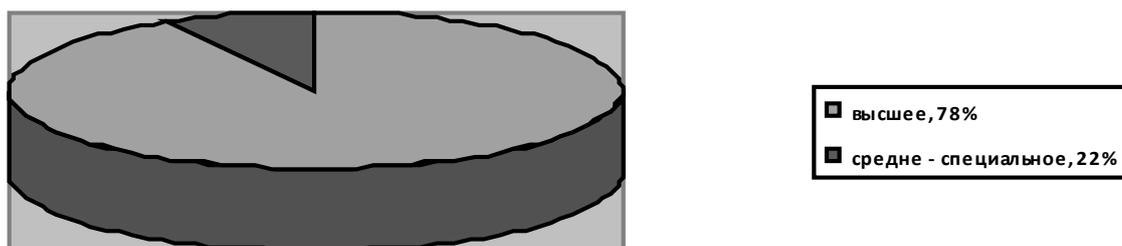


Рис. 3. Уровень образования педагогов по Республика Саха (Якутия)

При осуществлении процессов педагогической деятельности возможно использовать различные упражнения и приемы, которые будут направлены на сплочение коллектива, на формирование доверия, на осуществление обратной связи, а также на осознание стереотипов поведения и расширение репертуара всех имеющихся поведенческих стратегий.

Также данный процесс направлен на осознание и принятие собственных чувств, на концентрацию внимания, на осуществляемую визуализацию, на осознание имеющихся личностных ресурсов.

Обращая внимание на то, что педагогический труд входит в группу риска эмоционального выгорания, для каждого педагога важно обращать внимание на самого себя, на свое внутреннее состояние, используя приемы саморегуляции.

Саморегуляция является процессом управления развитием собственного психоэмоционального состояния

преподавателя. Осуществляемое воздействие преподавателя на самого себя при помощи использования различных слов, возможных мысленных образов, а также процессов управления мышечным тонусом, дыханием и частотой сердечных сокращений.

Процесс осуществляемой саморегуляции в существенной степени помогает снять общую эмоциональную напряжённость, а также активировать осуществляемую деятельность, восстановить душевные и физические силы.

Для практической целесообразности внедрения программ работы над эмоциональным выгоранием преподавателей образовательных учреждений было проведено полевое исследование на базе МБОУ трех регионов: Московская область, Красноярский край и Республика Саха (Якутия).

Были исследованы следующие параметры:

- ◆ возраст преподавательского состава исследуемых субъектов Российской Федерации;

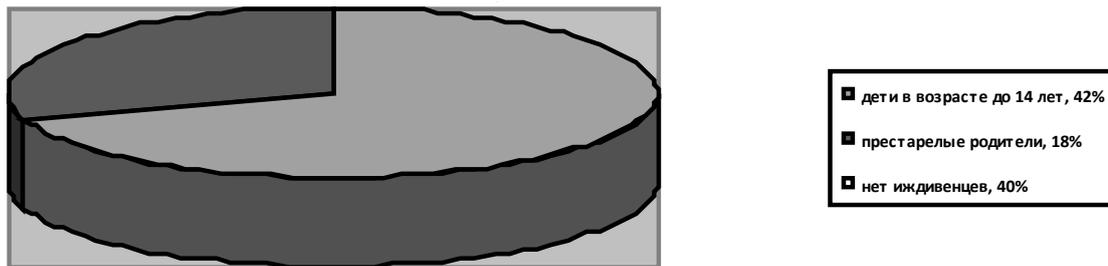


Рис. 4. Наличие/отсутствие иждивенцев педагогов по г. Москва и Московской области

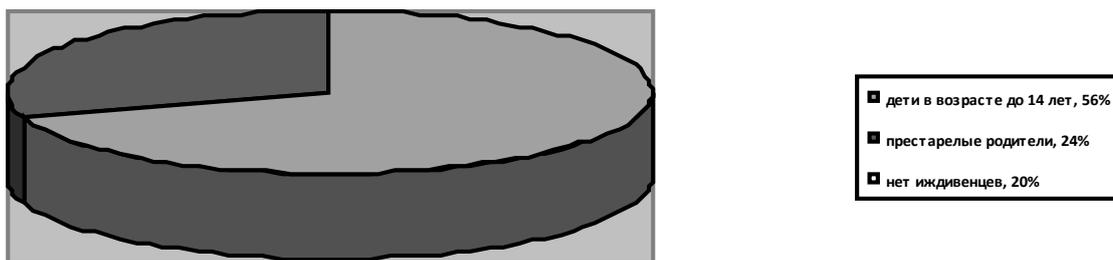


Рис. 5. Наличие/отсутствие иждивенцев педагогов по Красноярскому краю



Рис. 6. Наличие/отсутствие иждивенцев педагогов по Республика Саха (Якутия)

- ◆ уровень образованности;
- ◆ загруженность в образовательном поле;
- ◆ наличие или отсутствие иждивенцев (маленькие дети или престарелые родители);
- ◆ наличие или отсутствие финансовых кредитных обязательств.

По исследуемым субъектам уровень образованности можно распределить следующим образом (см. рисунки).

На основании анализа предоставленной информации можно сделать вывод о том, что уровень образованности преподавателей общеобразовательных школ (учебных заведений) Московской области и г. Москва намного более высокий, чем на территории Республика Саха (Якутия)

На основании данных, представленных на рисунках 4–6, наглядно видно, что больше всего загруженность имеется у преподавателей Республики Саха (Якутия), где достаточно высокий процент как малолетних детей, так и родителей возрастной категории, что накладывает свой отпечаток на общее психологическое состояние преподавателя и качество осуществляемой им трудовой деятельности.

Таким образом, профессиональное выгорание представляет собой определенное значимое для будущей профессиональной деятельности педагога состояние его физического, эмоционального, умственного истощения, которое накладывает существенный отпечаток на качество труда преподавателей и результативность деятельности всего образовательного учреждения в целом.

Данная особенность связана с тем, что у личности имеется определенный механизм психологической защиты, который включается как некая шторка от тревог и переживаний, при снижении или исключении эмоционально насыщенного фона. Это может произойти в ответ на возникающие психотравмирующие действия.

Профессиональное выгорание возможно либо свети на нет, либо существенно снизить, либо вообще не создать условий для его возникновения.

Необходимо активно работать над развитием личностных ресурсов, которые помогают активно преодолевать стрессы у преподавателей, возникающие как в профессиональной деятельности, так и в семейных и бытовых отношениях. При этом при большой степени риска эмоционального выгорания целесообразно проведение тренинговых программ, мастер — классов, а также активной работы комнаты психологической разгрузки, где может иметь место аквариум, релаксирующая музыка, мягкая красивая мебель, интересные и светлые интерьерные решения.

Профессиональное выгорание наиболее ярко находит свое проявление у тех преподавателей, кото-

рые стремятся быть либо очень заметными, либо занимают нишу «тени» в коллективе образовательного учреждения. Это в том числе и характерологические особенности и свойства темперамента данных преподавателей.

Наличие риска профессионального выгорания имеется у тех преподавателей, которые имеют лабильную нервную систему, депрессионности, а также ощущение того, что отношений окружающих людей к ним несправедливо. Это может касаться как руководство образовательным учреждением, так педагогов — коллег, учащихся, родителей, либо родственников.

Чувство постоянной усталости, незащищенность, подавленность, а также боязнь совершения оплошностей и ошибок в своей профессиональной деятельности способствуют тому, что преподаватель начинает ощущать неуверенность в своем профессионализме и эмоционально выгорает. Это необходимо корректировать при помощи работы психологов, через возможности адаптивных механизмов и систему мотивационных моментов в деятельности психолога — педагогического коллектива образовательного учреждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арикова И. В., Иванова Т. В. Феномен эмоционального выгорания как проблема сознания // Психологический журнал. 2003. Т. 24, № 1. — С. 47–55.
2. Блинов В. И. Ментальность в жизни современного человека Спб, Питер, 2015. — 223 с.
3. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. — Волгоград: Учитель, 2013. — 122 с.
4. Бойко В. В., Ковалёв А. Г., Панфёров В. Н. Социально-психологический климат коллектива и личности. — М.: Мысль, 2011. — 208 с.
5. Бойко В. В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении. — СПб.: Питер, 2017. — 474 с.
6. Митина Л. М. Современный преподаватель как личность и профессионал (психологические проблемы). — М.: «Дело», 2016. — 216 с.
7. Осухова Н. Г. Профессиональное выгорание, или каким образом сохранить здоровье и не «сгореть» на работе. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2018. — 92 с.
8. Рычкова В. В. Формирование эмоциональной устойчивости педагога: методические рекомендации. — Чита: ЧИПКРО, 2015. — 75 с.

© Назарова Фаина Фаритовна (ff.nazarova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ О СОСТОЯНИИ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ, НЕСУЩИХ СЛУЖБУ С ОРУЖИЕМ

TO A QUESTION OF A CONDITION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE EMPLOYEES SERVING WITH WEAPON

I. Suchkova

Summary. In article are described the maintenance of structural components of psychological readiness for activity in the extreme situations connected with use of weapons. The substantial structure of psychological readiness for actions in extreme situations is formulated. The research with involvement of staff of the divisions of protection of FSIN of Russia using firearms in the period of service is conducted. Specific features of structural components of psychological readiness at the employees who successfully executed the official duties connected with use of weapon are revealed. The analysis which is carried out in work includes attempt to create a personal profile of the employee serving with weapon.

Keywords: extreme conditions, psychological readiness, motivational component of readiness, cognitive component of readiness, emotional and strong-willed component of readiness, behavioural component of readiness, personal features.

Сучкова Ирина Васильевна

*Подполковник внутренней службы, заместитель начальника межрегионального отдела психологической работы, ГУФСИН России по Приморскому краю
shira78@mail.ru*

Аннотация. В статье описаны содержание структурных компонентов психологической готовности к деятельности в экстремальных ситуациях, связанных с применением оружия. Сформулирована содержательная структура психологической готовности к действиям в экстремальных ситуациях. Проведено исследование с привлечением сотрудников подразделений охраны ФСИН России, применявших в период службы огнестрельное оружие. Выявлены специфические особенности структурных компонентов психологической готовности у сотрудников, успешно выполнивших служебные обязанности, связанные с использованием оружия. Анализ, проведенный в работе, включает попытку сформировать личностный профиль сотрудника, несущего службу с оружием.

Ключевые слова: экстремальные условия, психологическая готовность, мотивационный компонент готовности, когнитивный компонент готовности, эмоционально-волевой компонент готовности, поведенческий компонент готовности, личностные особенности.

Психологическая готовность к деятельности является сложным психологическим образованием и выражает общую направленность субъекта деятельности на определенную активность, отражая его отношение к определенным сторонам действительности [1]. Психологической готовности присуще заданное направление активности, избирательность, предрасположенность к определенному образу действия, деятельности, которая является для человека значимой, определяющей отношение человека к себе, к миру, к людям.

Характер психологической готовности сотрудников к несению службы с оружием опосредован рядом условий. Объективные условия определяются конкретной социально-психологической ситуацией, имеющей признаки экстремальной и требующей применения оружия на поражение. Содержание деятельности подразделений охраны определяется высоким уровнем нервно-психического напряжения и постоянной готовностью к действиям в экстремальных условиях, к числу которых относятся: необходимость длительное время

сохранять внимание, в том числе на фоне усталости и в условиях монотонности; нарушение естественного графика сна и бодрствования; необходимость принимать оперативные решения в условиях дефицита времени; групповая изоляция [2]. Наиболее эмоционально нагруженным условием служебной деятельности является несение службы с оружием, нормативное и адекватное применение которого в отношении нарушителя является показателем профессиональной пригодности сотрудника.

Субъективные факторы психологической готовности определяются комплексом психологических качеств личности, на основе которых возможно осуществить прогноз успешности профессионала, а также разработать мероприятия, направленные на формирование психологической готовности сотрудников применять оружие на поражение. На основании литературного анализа по данному направлению, к субъективным факторам психологической готовности к деятельности в экстремальной ситуации необходимо отнести личностные

особенности, лежащие в сфере мотивационной, поведенческой когнитивной и эмоциональной составляющих [10]. Мотивационный компонент включает потребность успешно выполнять поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны; поведенческий — четкое усвоение алгоритма действий, необходимым для выполнения задачи; когнитивный — понимание обязанностей, трудовой задачи, оценка ее значимости для достижения конечных результатов деятельности и для себя личности; эмоциональный — ответственность, уверенность в успехе, воодушевление, сосредоточение на задаче, отвлечение от мешающих воздействий, преодоление сомнений, боязни. Особенности функционирования личности в рамках каждого структурного компонента психологической готовности определяют предпосылки успешной профессиональной деятельности.

Отталкиваясь от концептуальной модели К.К. Платонова о четырех подструктурах личности (направленность, опыт, индивидуальные особенности и биопсихические свойства), нами сформирован психодиагностический пакет из 10 методик, достаточный для изучения каждого структурного компонента психологической готовности. Для исследования использовались следующие методики: методика определения типа личности и вероятностных расстройств (PSP), Индекс жизненного стиля (LSI), Методика изучения стратегий преодолевающего поведения (SACS), Фрайбургский личностный опросник (FPI-B), Опросник Кеттелла (16 PF-C), Шкала силы воли (ШСВ), Индивидуальный типологический опросник (ИТО), опросник формально-динамических свойств индивидуальности В.М. Русалова (ОФДСИ), шкала реактивной и личностной тревожности (STAI), личностная агрессивность и конфликтность (ЛАК).

Всего в исследовании проведен анализ психодиагностических исследований в отношении 161 сотрудника отдела охраны и резервных групп учреждений ФСИН России, принимающих участие в пресечении преступных действий осужденных, подозреваемых, обвиняемых, связанных с нарушением границ режимного учреждения — совершения побега или покушения на побег. Данные на сотрудников предоставлены руководством психологических служб из 68 территориальных органов ФСИН России. Среди профессиональной выборки 37 (23%) человек — действующие сотрудники уголовно-исполнительной системы (продолжают нести службу на постах младшего и среднего начальствующего состава), остальные сотрудники по собственному желанию уволены из органов уголовно-исполнительной системы. Среди общей численности сотрудников, применивших (использовавших) оружие 33 (21%) человека — лица женского пола, что требует проведения дополнительно исследования в части эффективности служебной дея-

тельности на фоне гендерной специфики. Общая экспериментальная выборка может быть условно разделена на 2 группы: сотрудники, применившие оружие на поражение 23 (14,3%) человека и 138 (85,7%) человек, использовавших оружие для пресечения преступных намерений в виде предупредительных выстрелов в воздух.

В ходе исследования изучена специфика компонентов психологической готовности сотрудников, применивших (использовавших) оружие в служебной деятельности, для чего сформирована контрольная выборка, выровненная с экспериментальной по возрастному и половому критерию.

Проведенное психодиагностическое исследование на выборке сотрудников, успешно применивших (использовавших) огнестрельное оружие в служебной деятельности позволяет сделать ряд выводов, раскрывающих специфику и отличия между выборками. Для оценки различий использовался критерий Манна-Уитни и t-критерий различий средних Стьюдента. Наиболее значимые результаты получены по следующим методикам:

Методика «Индекс жизненного стиля» [3], позволила определить ведущие типы психологических защит, характерных для исследуемой выборки. Анализируя полученные результаты, в качестве ведущего механизма психологической защиты в выявлен механизм отрицания. Максимальная степень выраженности данного механизма позволяет предположить, что именно отрицание позволяет большинству сотрудников успешно реализовывать поставленные задачи. Для данной выборки характерно отрицание аспектов внешней реальности, которые не принимаются и не признаются личностью. Испытуемым свойственно сниженное восприятие к информации, которая тревожит и может привести к конфликту и внутренним переживаниям. Данный механизм успешно позволяет снимать конфликт, возникающий при проявлении мотивов, противоречащих основным установкам личности. Информация, которая угрожает самосохранению, самоуважению или социальному престижу личности не воспринимается и не подвергается сознательной обработке [9]. В данном случае, этот механизм успешно позволяет преодолевать конфликт законопослушной личности, совершающей насильственное принуждение с использованием оружия. Механизм отрицания в качестве ведущего обеспечивает повышенную внушаемость и доверчивость личности к инструкциям и установкам, связанным с профессиональной спецификой, позволяет легко принимать информацию, направленную на повышение его профессиональной роли и значимости, осознавать важность той деятельности, которую он в данный момент осуществляет. У социального окружения, а также у своих поступков и действий отрицаются нежелательные, неприемлемые свойства,

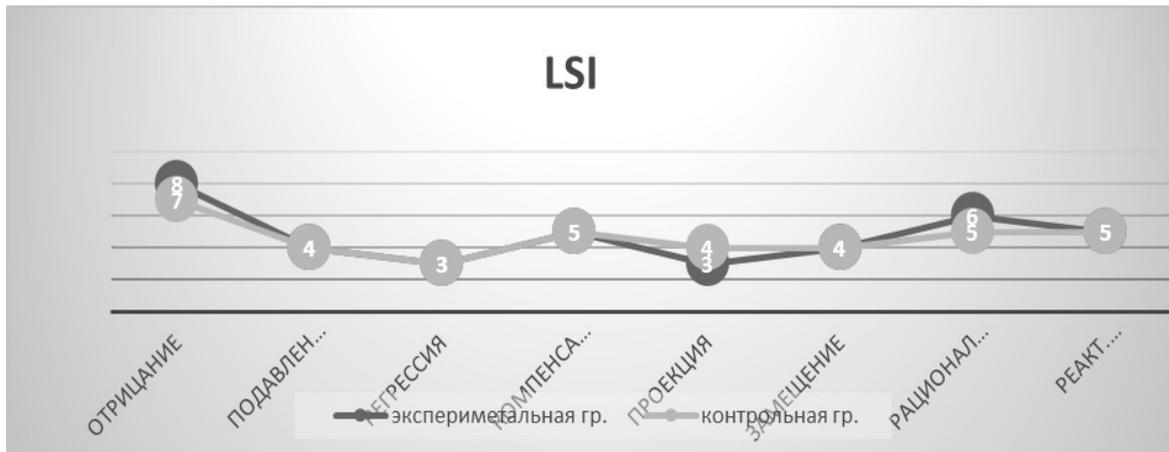


Диаграмма 1

которые нарушили бы у личности состояние внутреннего комфорта и равновесия. В литературных источниках наряду с критикой, механизм отрицания признается полезным в критических ситуациях, где человек может сохранить голову, отрицая опасность. Отрицание, как ведущий механизм защиты, выполняет роль буфера, снимающего с респондента ответственность перед собой за совершение насильственных действий с применением оружия.

Следующим механизмом, преобладающим в психической реальности сотрудников, успешно применивших оружие, является рационализация. Как механизм психологической защиты, рационализация позволяет мышлению использовать только ту часть воспринимаемой информации, и делать только те выводы, благодаря которым собственное поведение предстаёт как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. Осуществляемый подбор рационального объяснения, смягчает воздействие внешних неблагоприятных факторов на психику сотрудника. Объективный анализ ситуации позволяет снизить негативный эффект неудачи или ошибки, что позволяет в ускоренные сроки восстановить внутреннее состояние комфорта и подготовиться к новой деятельности, направленной на устранение ошибки без дополнительной внутренней травматизации.

Повышенный уровень рационализации в экспериментальной группе подтверждается статистически ($t=1,877$, $p=0,03$), так же выявлены различия по показателям «проекция» и «отрицание», однако выявленные отличия не являются статистически достоверными. Данные, полученные в ходе исследования, представлены в диаграмме 1.

Уточнение динамики особенностей, характерных для личности сотрудника, успешно использовавшего огне-

стрельное оружие, нами осуществлено с использованием Фрайбургского многофакторного опросника

В ходе исследования получены результаты, указывающие на низкий уровень невротичности, что позволяет утверждать ровный и спокойный характер обследуемых. Группу в среднем отличает наличие способности переносить трудности и справляться со стрессами, предвидеть отдаленную опасность. Показатели агрессивности также имеют низкие значения, что указывает на умение владеть собой, осторожность и осмотрительность в поведении. Уровень депрессивности имеет средние с тенденцией к низким значениям, что указывает на наличие таких черт, как спокойствие, оптимистичность; неудачи и проблемы способствуют повышению тревоги, снижению настроения и удовлетворённости собой. Показатели раздражительности и готовности к проявлению отрицательных эмоций по малейшему поводу не выражена. Показатели общительности имеют средние значения: сильного стремления к общению не проявляют, в то же время заинтересованы в устойчивых социальных контактах. Максимальные значения по методике получены в отношении показателей уравновешенности: группу отличает высокая способность управлять эмоциями и настроением, характерна общая личностная зрелость и адекватность поведения. Уровень реактивной агрессивности сохраняет средние с тенденцией к низким значениям, что позволяет сделать вывод об уступчивости, податливости, доверчивости респондентов; при наличии собственной позиции, отмечается важность и учет мнения окружающих. Для выборки характерен средний уровень экстраверсии. Сотрудникам присущи такие качества, как умеренная общительность и потребность в контактах с другими людьми; стремление соотносить собственные взгляды и убеждения с мнением окружающих. Профессиональную сферу отличает достаточный уровень уравновешенности, что свидетельствует о ра-

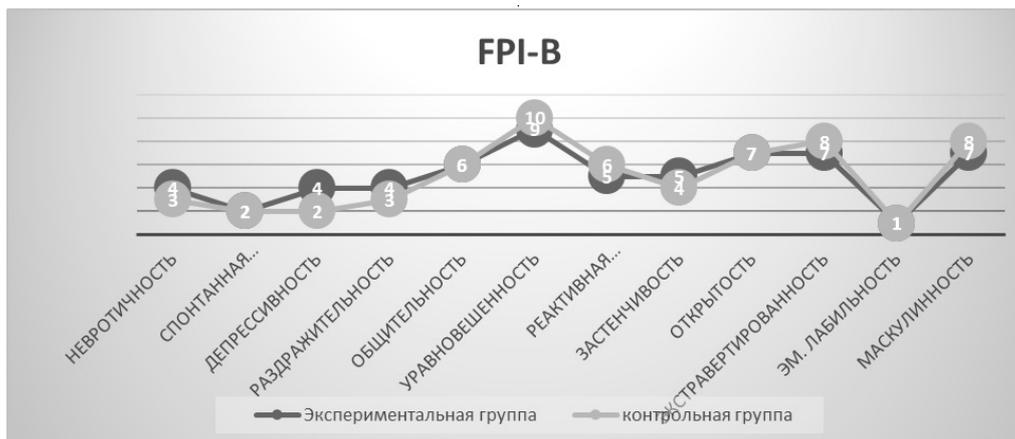


Диаграмма 2

ботоспособности, ориентации на реальность, готовность переносить нагрузки, устойчивость в отношении монотонной деятельности. Характерна толерантность по отношению к фрустрации.

По сравнению с экспериментальной, в контрольной группе ряд показателей имеет статистические достоверные отличия. Для экспериментальной группы показатели эмоциональной лабильности имеют более выраженные значения, что подтверждается статистически: $t=1,96$, $p=0,02$. Менее выраженными по сравнению с контрольной группой, в экспериментальной являются значения экстравертированности ($t=2,207$, $p=0,014$; $u=11925$, $p=0,04$). Остальная динамика, полученная при изучении групп не получила статистического подтверждения. Тем не менее, обращают на себя внимание показатели невротичности, депрессивности, застенчивости, имеющие в экспериментальной группе более выраженные значения, а также сниженные показатели уравновешенности. Сравнительный анализ между группами представлен в диаграмме 2.

Методика ОФДСИ предназначенная для оценки устойчивых индивидуально-психологических различий между людьми позволила выявить следующие особенности экспериментальной выборки [8]:

- ♦ психомоторная эргичность (ЭРМ) имеет средние с тенденцией к высоким значения, что отражает повышенный мышечный тонус, обычную двигательную активность, оптимальную мышечную работоспособность. По сравнению с контрольной выборкой данный показатель имеет более выраженное значение, что подтверждается статистически: $t=1,736$, $p=0,04$; $u=971$, $p=0,04$;
- ♦ психомоторная пластичность (ПМ) также имеет средние с тенденцией к высоким значения и отражает гибкость при переключении с одной

физической работы на другую, отмечается незначительная склонность к разнообразным формам двигательной активности;

- ♦ высокая психомоторная скорость (СМ) отражает высокий темп в различных видах двигательной активности, легкость в переключении внимания, высокая подвижность нервных процессов. Значения показателя в экспериментальной выборке значительно превышает аналогичные значения в контрольной группе, что подтверждается статистически ($t=1,904$, $p=0,03$; $u=972$, $p=0,05$);
- ♦ показатель психомоторной эмоциональности (ЭМ), дает основание предположить низкую чувствительность (безразличие) к расхождению между задуманным моторным действием и реальным результатом этого действия. Выборку отличает ощущение спокойствия, уверенность в себе при выполнении физической работы, отсутствие беспокойства в случае невыполнения или плохого выполнения какой-либо деятельности;
- ♦ интеллектуальная эргичность (ЭРИ) имеет средние значения, что отражает достаточный уровень интеллектуальных возможностей без стремления к деятельности, связанной с умственным напряжением. При этом данный показатель в контрольной группе имеет менее выраженный характер, выявленные различия статистически достоверны ($t=2,231$, $p=0,012$; $u=965$, $p=0,04$), что позволяет утверждать значимость интеллектуального показателя в деятельности, связанной с использованием оружия;

Остальные показатели по методике имеют средние устойчивые значения и дают основание предположить относительную гибкость мышления (пластичность интеллектуальная — ПИ). В соответствии с данными, по-



Диаграмма 3

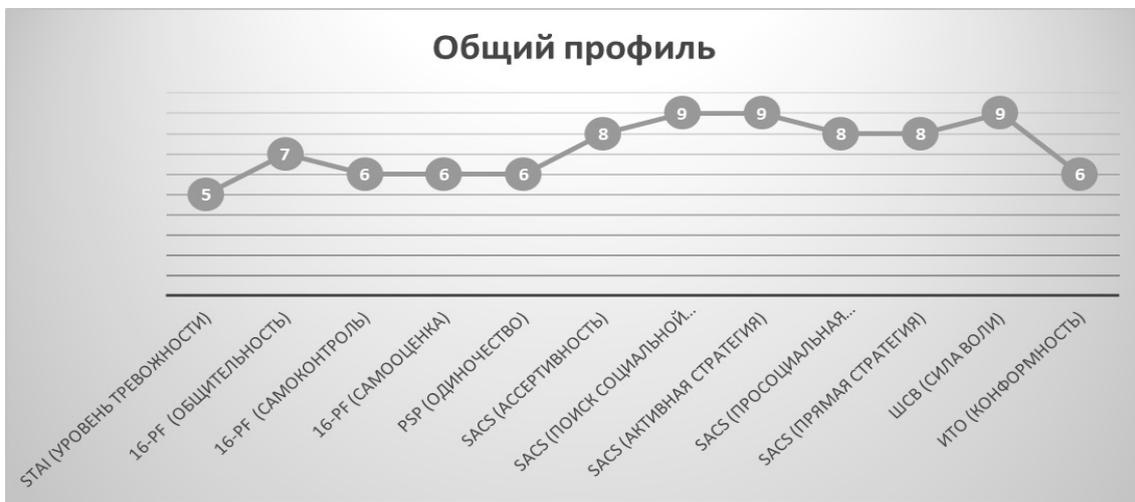


Диаграмма 4

лученными по шкале «эмоциональность интеллектуальная» (ЭИ), выборке присуще слабое эмоциональное реагирование при неудачах, связанных с интеллектуальной деятельностью, спокойствие, уверенность в себе.

Выявлена средняя с тенденцией к высокой скорости умственных процессов при осуществлении интеллектуальной деятельности (СИ). По сравнению с контрольной выборкой данный показатель имеет более выраженное значение, подтвержденное статистически ($t=2,708$, $p=0,004$; $u=950$, $p=0,034$).

В отношении показателя «коммуникативность» при сравнении между группами получены противоречивые сведения. Так, для экспериментальной выборки характерна более выраженная скорость коммуникативных процессов (СК), что подтверждено статистически ($t=2,9$, $p=0,02$; $u=870$, $p=0,007$) и выражается в достаточно высокой скорости речевой активности. При этом эмоциональность коммуникативная (ЭК) имеет

менее выраженное значение, чем в контрольной, и свидетельствует о низкой чувствительности к неудачам в общении, ощущение радости и уверенности в себе в процессе взаимодействия с другими людьми. Полученные различия подтверждены статистически: $t=2,745$, $p=0,003$; $u=892,5$, $p=0,01$. Результаты сравнения в диаграмме 3.

Используя оставшиеся методики, включенные в психодиагностический пакет при проведении сравнительного анализа между контрольной и экспериментальной группой, значимых отличий не показали. Однако полученные результаты позволяют дополнить усредненный психологический профиль сотрудника отдела охраны, несущего службу с оружием.

Данную профессиональную группу отличает средний уровень тревожности, что свидетельствует о наличии адекватного порога восприимчивости к внешним стимулам, без их излишней аггравации или обесцени-

вания. Показатели общительности носят средние с тенденцией к высоким значения. Это может указывать на открытость, естественность, непринужденность, готовность к сотрудничеству, приспособляемость, готовность к совместной работе, добродушие, веселость, интерес к людям, эмоциональная восприимчивость. Уровень самоконтроля также имеет средние с тенденцией к высоким значения. Показатели указывают о наличии таких личностных особенностей, как целенаправленность, сильная воля, умение контролировать свои эмоции и поведение. Характерна переоценка своих возможностей. Показатель одиночества по методике PSP (методика определения личности и вероятностных личностных расстройств) позволяют отметить такие особенности личности как беспристрастность, отсутствие сентиментальности, гедонистическое безразличие, критика или похвала носят скорее информативный характер, не задевая личное достоинство [4]. По методике SACS (стратегии преодолевающего поведения), установлены личностные особенности, свидетельствующие о наличии активной, уверенной стратегии поведения, ориентированной на поддержание общепринятых норм и правил поведения, склонность к решению проблемных вопросов путем активного устранения препятствий, не допуская противоправных поступков. Полученные значения по методикам представлены в диаграмме.

Повышенная конформность на фоне высоких показателей по шкале «сила воли» (ШСВ) подчеркивает ведущую роль в структуре личности таких особенностей, как высокий волевой потенциал на фоне значимости групповой оценки.

Таким образом, проведя анализ результатов психодиагностического обследования, необходимо отметить ряд характеристик, определяющих особенности экспериментальной группы в контексте структурных компонентов психологической готовности к деятельности, связанной с использованием оружия:

1. Эмоциональный компонент: низкий уровень агрессивности, спокойствие, высокая фрустрационная толерантность, оптимистичность, низкий уровень раздражительности, уравновешенность;
2. Поведенческий компонент: осторожность, осмотрительность, личностная зрелость, адекватность поведения, уступчивость, податливость, активность, работоспособность, переключаемость;
3. Когнитивный компонент: внушаемость, доверчивость, практичность мышления, средний уровень интеллектуальных способностей, средний, с тенденцией к низкому, уровень рефлексии;
4. Мотивационный компонент: сниженное восприятие информации, которая может тревожить либо приводить к конфликту между личностью и реальностью, потребность в одобрении, признании стремление соотносить свои взгляды с мнением окружающих. Для сотрудников, несущих службу с оружием характерны более развитые волевые компоненты, компенсирующие лабильность и чувствительность эмоциональной системы; повышенная чуткость к любым средовым изменениям; выраженная ориентация на значимое социальное пространство; четкое соблюдение инструкции и следование алгоритму, заложенному референтной группой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бершедова Л.И. «Психологическая готовность человека к действиям в экстремальной жизненной ситуации» Вестник ТГУ, выпуск 7 (123), 2013
2. Бовин Б.Г., Кокурин А.В., Красов Д.А. Изучение общепрофессиональных качеств сотрудников спецподразделений по конвоированию и подразделений охраны уголовно-исполнительной системы на основе экспертной оценке// Прикладная юридическая психология. № 1. 2008
3. Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Е.Б. — Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. — СПб.: Издательство: СПбНИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2005. — 50 с.
4. Методика определения «типа личности» и «вероятностных расстройств этого типа»: [сайт]. URL: электронный ресурс <https://studfiles.net/preview/1095451/page:5>
5. Овчарова Е.В. Психические состояния сотрудников отделов охраны УИС, несущих службу с оружием и их краткосрочная коррекция. Диссертация канд-та наук, Рязань, 2013 г.
6. Парыгин Б.Д. П 18 Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. — СПб.: ИГУП, 1999. — 592 с.
7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998—672с.
8. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности. М., 1998. С. 117—131.
9. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. — Мытищи: Издательство «Талант», 1996. — 144 с.
10. Смирнов Б.А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007, — 276 с.

© Сучкова Ирина Васильевна (shira78@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

**N. Usova
A. Kolesnichenko**

Summary. the development of the cognitive interest of older preschoolers is a pressing issue of modern preschool education. The article presents various approaches to the definition of cognitive interest, its components, characteristics, levels and stages of development, the conditions for the effectiveness of the process and its features in senior preschool age are considered. The authors presented a diagnostic model and the results of diagnostics of cognitive interest in children of a pre-school group of a pre-school educational organization.

Keywords: senior preschool age, cognitive interest, diagnostics of cognitive interest of senior preschool children.

Усова Нелли Ильинична

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный педагогический университет»*

Колесниченко Алена Сергеевна

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
alena-taranuha@mail.ru*

Аннотация. развитие познавательного интереса старших дошкольников — актуальная проблема современного дошкольного образования. В статье представлены различные подходы к определению познавательного интереса, рассмотрены его составляющие, признаки, уровни и стадии развития, условия эффективности процесса и его особенности в старшем дошкольном возрасте. Авторами представлена диагностическая модель и изложены результаты диагностики познавательного интереса у детей подготовительной к школе группы дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, познавательный интерес, диагностика познавательного интереса старших дошкольников.

Содержание образования старших дошкольников зависит от индивидуальных особенностей детей и реализуется в игре, общении и познавательно-исследовательской деятельности. Именно в старшем дошкольном возрасте закладываются предпосылки будущей учебной деятельности ребёнка, активно осуществляется развитие познавательного интереса.

В психологии познавательный интерес рассматривается как избирательная направленность личности, обращенная к познанию одной или нескольких областей действительности, к их предметной стороне (содержанию), а также к процессу деятельности, характеризующейся тенденцией углубляться в сущность познаваемого и распространяться на другие области, приносящая эмоциональное насыщение [8, с. 121].

Т.А. Куликова трактует познавательный интерес как «стремление к знанию, которое соединяется с радостью познания и побуждает человека как можно больше узнать нового, выяснить непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании проникнуть в сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения» [12].

Познавательный интерес — ценнейший мотив учения, черпающий «строительный материал» из внешнего мира [4]. Он имеет определённую побудительную силу,

заставляя человека стремиться к познанию, искать способы и средства удовлетворения «жажды знаний» [5]. Целесообразно рассматривать познавательный интерес «как личностное образование, способное к расширению сферы познания и самопознания» [20]. Познавательный интерес, по мнению А.Ю. Дейкиной, активизирует психические процессы личности, её деятельность и познавательные возможности [9]. Развиваясь, интерес эмоционально окрашивает осваиваемые дошкольником представления, объединяет эмоционально-образное и когнитивное отражение информации, эффективно присваивает приобретённый ребёнком опыт [11].

Познавательный интерес позволяет детям открыть для себя новые стороны предмета, явления или деятельности, привлекающих их внимание, устанавливая между ними глубокие связи и отношения. Ш.А. Амонашвили рассматривает познавательный интерес как конфигурацию устремлений личности, как вектор автономного поиска, познания секретов, независимого обсуждения вопросов, разбора тяжёлых задач, становление личного воззрения [2].

Обобщая взгляды ученых, можно сделать вывод, что познавательный интерес — глубокое личностное образование, структура которого включает избирательную направленность, устойчивую познавательную активность, стремление проникнуть в сущность познания. Он

не даётся от рождения, а формируется в процессе жизнедеятельности человека и развивается в условиях его социального существования [7].

Г.И. Щукина выделяет три составляющих познавательного интереса:

- ◆ интеллектуальный компонент (выражается в интеллектуальной деятельности, проявляется в активном поиске разрешения проблемы, в исследовательском подходе, в готовности к решению познавательных задач);
- ◆ эмоциональный компонент (проявляется в эмоциях удивления, в чувстве ожидания нового, в чувстве интеллектуальной радости, успеха);
- ◆ регулятивный (волевой) компонент (познавательный акт — поэтапное движение, сопровождаемое волевой направленностью, преодолением различных трудностей, препятствий в процессе разрешения мыслительной, интеллектуальной задачи) [19].

О.Н. Шевченко определяет признаки познавательного интереса:

- ◆ обращенность к предмету (устойчивость внимания, поиск новых способов решения задач, направленность на закономерности, изучение теории);
- ◆ связь с эмоционально-ценностным миром человека (интеллектуальные переживания, увлечённость, сосредоточенность, слабая отвлекаемость, интеллектуальная радость, эмоциональное восприятие материала);
- ◆ степень локализации воспитанников на предмете или виде познавательной деятельности (интерес к предмету и деятельности);
- ◆ целенаправленность деятельности, ответственность и обращённость к отдельным сторонам учебной деятельности (активность, самостоятельность, избирательность, осознанность, стремление к решению задач, имеющих определённые трудности) [18].

Все вышеперечисленные признаки, описывающие познавательный интерес, взаимообусловлены и взаимосвязаны.

В зависимости от индивидуальных особенностей воспитанников выделяют уровни развития познавательного интереса: уровень репродуктивной деятельности и фактов — элементарный уровень (интерес «на поверхности» отдельных фактов); уровень стремления к поисковой деятельности и выделению существенных связей (поиск, активное оперирование имеющимися знаниями); уровень выявления закономерностей и причинно-следственных связей (элементы исследо-

вательской деятельности, приобретение новых и совершенствование прежних способов получения знаний) [15].

Избирательное отношение ребёнка к предмету познания и степень влияния его на личность определяют последовательные стадии развития познавательного интереса: любопытство — любознательность — познавательный интерес — теоретический интерес.

Этапы развития познавательного интереса можно разделить на три группы:

- ◆ специфические для интереса особенности поведения и деятельности воспитанников, проявляющиеся в процессе непосредственной образовательной деятельности;
- ◆ особенности поведения и деятельности воспитанников, проявляющиеся вне занятий;
- ◆ особенности всего образа жизни воспитанников, возникающие под влиянием интереса к той или иной деятельности [1, с. 65].

Развитие познавательного интереса старших дошкольников эффективно, если игровая деятельность в качестве необходимых включает в себя творческую и интеллектуальную составляющие, приобретая интегрированный характер [10].

Технология развития познавательного интереса старших дошкольников предполагает:

- ◆ актуализацию познавательного потенциала;
- ◆ регулярную организацию практической познавательной деятельности;
- ◆ использование тренингов и развивающих игр;
- ◆ обретение собственного опыта познавательной деятельности.

Старший дошкольный возраст — это уникальный, самоценный период жизни ребёнка, когда закладывается фундамент, определяющий основные тенденции его дальнейшего развития. Именно в эти годы у ребёнка формируются первые знания об окружающем его мире, определённые отношения к людям, видам деятельности, навыки правильного поведения.

По утверждению Н.С. Лейтеса, старший дошкольный возраст из-за остроты восприятия действительности и яркости воображения обладает повышенными возможностями в развитии познавательного интереса [13]. Познавательный интерес оказывает существенное влияние на все психические процессы: память, внимание, воображение, мышление [14].

Воспитание познавательного интереса старших дошкольников имеет специфические особенности:

- ◆ появление удивления, недоумения и вопросов у самого ребёнка (подача нового материала должна опираться на имеющиеся знания, вступающие в противоречие с новыми и требующие объяснения);
- ◆ формулировка задачи и принятие её ребёнком (переход поставленной задачи в собственную задачу ребенка, вызывая желание самостоятельно добиться её решения);
- ◆ создание условий для поиска решения задачи, содержащего преодолимые трудности, ведущего к положительному результату;
- ◆ решение новой задачи, включающей возникновение других вопросов, для поддержки неисчерпаемости и устойчивости интереса [15].

Старший дошкольный возраст — наиболее важный этап в эволюции вопросов. Ребёнок осваивает произвольную постановку вопроса, направленного на анализ проблемной ситуации. Происходит переход к вопросам другого типа: от устанавливающих вопросов до вопросов-гипотез, от вопросов к другому лицу (взрослому) до вопросов к самому себе.

Вопросы старших дошкольников:

- ◆ выступают фактором порождения познавательного интереса: заданный самому себе, другому человеку или «природе», они являются чётким показателем переживания ребёнком проблемы, своего «вопросного» состояния, предполагающего поиск ответа на возникший вопрос;
- ◆ являются средством порождения рефлексии и антиципации, т.е. мыслительной проработки ребёнком того, что ему уже известно, и выделения неизвестного — того, что ему нужно узнать в процессе предстоящего поиска (или получения) ответа;
- ◆ выступают средством целеполагания (постановки неизвестного на место цели его познавательной деятельности по поиску ответа на возникший вопрос);
- ◆ выполняют функцию формулирования неизвестного в речи, вербализации своей мысли, без чего мышление просто не может состояться. При этом выполняются три рода требований: синтаксические — правильная формулировка вопроса по нормам грамматики родного языка и правилам научной речи; семантические, обеспечивающие понятный для собеседника смысл задаваемого вопроса; прагматические, обуславливающие практическую полезность вопроса (вопрос на понимание, сомнение, проблематизацию познавательной ситуации и т.п.);
- ◆ выступают фактором, конституирующим межличностное общение и взаимодействие;

- ◆ являются необходимым фактором порождения интереса к познаваемому содержанию образования [6].

Таким образом, познавательный интерес старшего дошкольника — это избирательная направленность его личности на овладение новыми знаниями в определённой предметной области, овладение умениями, приобретение навыков. Познавательный интерес не относится к отдельным психическим функциям, как внимание, мышление, воображение, память, но влияет на их развитие. Он относится к группе фундаментальных эмоций и выступает одним из основных компонентов мотивации деятельности ребёнка. Это достаточно сложное комплексное явление, включающее интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы, которое проявляется в отношении ребёнка к окружающему миру.

Диагностика уровня и особенностей развития познавательного интереса старших дошкольников осуществляется с помощью научно-обоснованных методик: «Кораблекрушение» и «Уход за комнатными растениями» (Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой), «Что мне интересно?» (О.В. Афанасьевой), «Сахар» (Л.Н. Прохоровой) и др. Методики направлены на изучение умения старших дошкольников анализировать объект или явление, выделять существенные признаки, сопоставлять факты, рассуждать и обосновывать собственные выводы, определять способность принимать цель деятельности, предвосхищать результат, отбирать материалы и оборудование для осуществления деятельности, соотносить полученный результат с поставленной целью.

Диагностика развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста включала выявление уровня развития познавательного интереса и инициативы детей и изучение содержания их интересов и познавательных мотивов деятельности.

В основу диагностической модели изучения познавательного интереса старших дошкольников были положены следующие тезисы:

- ◆ психологическая диагностика познавательного интереса старших дошкольников должна строиться в русле структурно-динамического подхода и носить комплексный характер;
- ◆ диагностика познавательного интереса старших дошкольников должна предусматривать преемственность в его изучении у дошкольников и младших школьников, соответственно, базироваться на общих концептуальных подходах;
- ◆ диагностические методики должны носить прогностический характер, т.е. способствовать определению зоны ближайшего развития ребёнка;

- ◆ содержание предлагаемого в диагностических занятиях материала должно определяться спецификой типичных способов действий и операций, характерных для старших дошкольников при выполнении заданий на занятиях или в другой совместной с педагогом деятельности;
- ◆ анализ результатов психологической диагностики должен строиться по принципу критериально ориентированного оценивания, предполагающего учёт количественных и качественных показателей по вычлененным критериям;
- ◆ уровень, показанный ребёнком на момент обследования, характеризует зону его актуального развития, следующий, вышележащий уровень — зону ближайшего развития. Выделенные уровни должны отражать общие (типичные) особенности проявления познавательного интереса, а также его вариации внутри них (индивидуальные особенности).

Для проведения диагностических процедур были использованы методики:

- ◆ «Незавершенная сказка» [16];
- ◆ «Древо желаний» (В. С. Юркевич).

Исследование проводилось в начале учебного года (сентябрь, 2018) на базе подготовительной группы МДО-АУ № 145 г.Оренбурга в естественных условиях. Были обследованы дети в возрасте 5–6 лет.

Выявление уровня развития познавательного интереса и инициативы детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в индивидуальном обследовании в процессе чтения незавершенной сказки «Одинокий лисёнок». Были обследованы 11 детей.

Ребёнок слушал незнакомую ему сказку. На кульминационном моменте чтение прекращалось. После этого выдерживалась пауза. Если ребёнок молчал и не проявлял заинтересованности в продолжении чтения сказки, ему задавался вопрос: «Ты хочешь у меня что-то спросить?».

Критериями оценивания служили интерес к сказке и инициатива ребёнка, направленная на то, чтобы продолжилось чтение. Кроме этого оценивалась адекватность его высказывания, направленного на то, чтобы инициировать взрослого завершить сказку.

В ходе диагностики пять человек продемонстрировали высокий уровень развития познавательного интереса. Они проявляли выраженный интерес к сказке, сами задавали вопросы и настаивали на том, чтобы взрослый дочитал сказку до конца. У четверых детей из группы уровень познавательного интереса оказался недоста-

точно хорошо развит. Они проявляли интерес к сказке, но инициатива в продолжении чтения у них отсутствовала. После дополнительного вопроса психолога они спрашивали, чем закончилась сказка, с интересом выслушивали развязку. Двое детей показали низкий уровень развития познавательного интереса, так как они не проявляли интереса к сказке и не задавали вопросов.

Методика «Древо желаний» была направлена на изучение содержания детских интересов и познавательных мотивов деятельности. Обследованы были 11 детей. Детям задавались вопросы. На каждый ответ было отведено 4–6 минут.

На первый вопрос о том, какие 5 желаний ребёнок попросил бы исполнить Волшебника, дети отвечали, что хотели бы иметь волшебные предметы (волшебную палочку, сказочный мир, ковёр-самолет, хрустальную лампу с джином, крылатого коня-пегаса); сладости (целую гору конфет, два ананаса, целый дом сладостей); игрушки (куклу Барби, зайку, кучу игрушек); предметы, нужные для дома (стол, кухню, большой дом); животных (обыкновенную лошадь, кошку); братика или сестричку. Некоторые выразили желание попасть куда-то (на дачу, в Париж), сохранить теплую погоду на весь год, а также мира и здоровья в семье и в группе и др.

Второй вопрос предполагал, что мудрец может ответить на любые вопросы. Регистрировались первые 5 ответов. Среди них:

- ◆ вопросы, связанные с животным миром (где живет кит, где больше всего любят крокодилы отдохнуть, почему волк воет, почему хомяк живёт в клетке, как появилась лошадь, как создались кошки);
- ◆ вопросы, связанные с жизнью и деятельностью людей (зачем девочка читает, почему мальчики бегают, почему мы живём дома, как создался человек, как строят дом, как создалась семья, как создался старший брат, как создавался мозг, как создавалось ухо);
- ◆ вопросы, связанные с волшебством (как колдует волшебник, существует или нет волшебный единорог, что мудрец может наколдовать).

Ответы на третий вопрос позволили выяснить, куда бы хотел попасть ребёнок, имея ковёр-самолёт. Регистрировались первые 5 ответов. Это были:

- ◆ конкретные места, города, страны (в гости к лучшей подружке, в «Тополя», в магазин игрушек, в аквапарк, в нашу столицу, в Париж, в Берлин, в Испанию, в Германию);
- ◆ неопределённые места (куда-нибудь, где очень интересно, за границу, на Север, на Юг, на море, в Африку, в деревню);

- ◆ места, куда попасть невозможно (к волшебным феям, в волшебную страну, где всё можно, в организм человека);
- ◆ места, отдалённые во времени (в школу).

На вопрос, что должна сделать чудо-машина, которая умеет все на свете, дети ответили: бумажные самолетики, чашки, испечь блинчики, пироги, сшить мне платье, сделать мне больницу для Барби.

Пятый вопрос был связан с желанием детей узнать о чём-либо из главной книги страны Вообразили, где собраны любые истории обо всём на свете. Дети хотели узнать:

- ◆ вопросы о стране Вообразили (есть в этой стране что-нибудь интересное, познавательное, какова история это страны);
- ◆ вопросы о сказках (живут джины или нет, почему волк притворился козой, почему феи не существуют, правда, что Дед Мороз настоящий);
- ◆ вопросы об окружающем мире (почему растения растут с корнями, почему деревья живые, почему в Африке жарко, как появились разные животные, как растут цветы);
- ◆ вопросы, связанные с жизнью и деятельностью людей (почему игры — занятия для детей, почему детей вылечивает доктор, почему дети ходят в сад, как появились книги, как появились пазлы, как появились книги, как появились пазлы).

Ответы на шестой вопрос содержали информацию о том, чем бы ребёнок занялся, если бы можно было делать всё. Регистрировались первые 5 ответов. Среди них:

- ◆ игры (в какую-нибудь игру, в боулинг, в футбол, в баскетбол, в лабиринт с шариком);
- ◆ помощь по дому, труд (помогать маме, пропылесосить, вымыть посуду, навестить братика в больнице, помыть все на свете, построить дом с мамой, купить продукты, разобраться в вещах);
- ◆ развивающая деятельность (читать интересную книгу, учиться писать, рисовать, прыгать до потери пульса, поговорить с дельфинами);
- ◆ покупки (купить новую квартиру, новый диван в новую квартиру, подарить маме цветы, закупить себе целый дом жвачек).

Из содержания детских рассказов выбирались ответы познавательного характера. Познавательная активность оценивалась следующим образом:

- ◆ если ответов познавательного характера 9 и более — у ребёнка ярко проявляется познавательный, исследовательский интерес к миру;
- ◆ если ответов познавательного характера всего 2 и менее, познавательный мотив еще не сформирован.

По результатам диагностики было выявлено, что у пятерых детей подготовительной группы уровень развития познавательного интереса высокий. Средний уровень развития познавательных интересов выявлен у четверых детей. Низкий уровень развития познавательного интереса был выявлен у двоих детей.

Таким образом, на основе использования двух методик можно сделать вывод о том, что в обследованной группе преобладают дети с высоким уровнем познавательного интереса.

Для тех ребят, у кого развитие познавательного интереса ниже среднего, были подготовлены рекомендации:

1. Психологу:

- ◆ рекомендовано чаще использовать с детьми вопросы познавательного характера;
- ◆ мотивировать детей с помощью познавательного интереса;
- ◆ в свободной деятельности проводить с детьми дидактические игры на развитие психических познавательных процессов: зрительной и слуховой памяти («Запомни. Найди точно такую же», «Запомни предмет и найди его на картинках», «Выбери предмет, которого нет среди определенных предметов», «Я положил в мешок», «Я-фотоаппарат»); наглядно-образного мышления и логики («Четвёртый лишний», «Определи понятие», «Найди лишнюю картинку», «Окончания слов», «Сравнение предметов»).

2. Педагогам:

- ◆ на занятиях включать задания, требующие наблюдательности и сосредоточенности со стороны детей;
- ◆ использовать дидактические игры без чётко выраженных правил;
- ◆ регулярно включать детей в выполнение заданий исследовательского характера;
- ◆ создать исследовательский уголок для мотивации детей к развитию познавательного интереса.

3. Родителям:

- ◆ задавать ребёнку больше вопросов исследовательского характера;
- ◆ говорить с ребёнком, рассуждать вслух и обосновывать свои суждения, давать возможность ребёнку рассуждать вместе со взрослыми;
- ◆ задавать ребёнку как можно чаще вопрос «Как ты думаешь?»;
- ◆ всегда внимательно выслушивать рассуждения ребёнка, никогда не иронизировать над ними, уважать его интеллектуальный труд;
- ◆ отыскивать и приносить домой любопытные вещи, книги, истории;

- ◆ по возможности больше путешествовать с ребёнком;
- ◆ приглашать в дом интересных людей, при общении с которыми не отпраивлять ребёнка «поиграть в соседней комнате»;
- ◆ ходить с ребёнком в музеи;
- ◆ проводить совместные наблюдения и опыты;
- ◆ эмоционально поддерживать исследовательскую деятельность ребёнка, поощрять его инициативу и самостоятельность, создавать условия для реализации его творческих замыслов;
- ◆ сделать свои увлечения предметом общения с ребёнком.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у ребёнка происходят существенные положительные изменения в развитии познавательного интереса. В рамках одного возрастного периода развития могут обнаружиться различные вариации проявления познавательного интереса, не только количественно, но и качественно характеризующие уровень его сформированности. В связи с этим существенно важной является задача целенаправленного развития у детей старшего дошкольного возраста познавательного интереса, что позволит сформировать старшего дошкольника как самостоятельного субъекта познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: Учеб.пособ. / под ред. Г. И. Шукиной. — М.: Просвещение, 1984. — 176 с.
2. Амонашвили Ш. А. Социда человека. — М.: Знание, 1982. — 95 с.
3. Баранова Э. Особенности развития познавательного интереса в дошкольном возрасте // Детский сад от А до Я, 2009. — № 1 (37). — С. 104–117.
4. Безруких М.М., Болотов В. А., Глебова Л. С. Педагогический энциклопедический словарь // Большая Российская энциклопедия, 2003. — 528 с.
5. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. — М.; Воронеж, 1995. — 352 с.
6. Вербицкий А. А. Познавательный интерес в контекстной образовательной среде // Вестн. Моск. ун-та. — Сер.20. Педагогическое образование, 2014. — № 4. — С. 40–51.
7. Висицкая Е.Н., Глухих Е. В. Проблема развития познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста // Национальные приоритеты современного Российского образования: проблемы и перспективы: Сборник научных статей и докладов XI Всероссийской научно-практической конференции. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного федерального университета, 2017. — С. 174–179.
8. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т. Т. 3. — М.: Педагогика, 1983. — 368с.
9. Дейкина А. Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника. — Бийск: Изд-во НИЦ Бийск. педагог. гос. ун-та им. В. М. Шукшина, 2002. — 163 с.
10. Дейкина А. Ю. Развитие познавательных интересов дошкольников в процессе медиаобразования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Барнаул, 2000. — 22 с.
11. Демешина А.Р., Ковалева О. П. Диагностика познавательных интересов дошкольников // Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: Материалы IV Международной научно-практической конференции. — Брянск: Издательство Брянского гос. ун-та им. акад. И.Г. Петровского, 2017. — С. 37–42.
12. Куликова Т.А. О воспитании у детей познавательных интересов // Дошкольное воспитание, 1976. — № 9.
13. Лейтес Н. С. Возрастные предпосылки умственных способностей // Советская педагогика, 1974. — № 1.
14. Лозовая В. И. Познавательная активность школьников. — М.: Основа, 2005. — 348 с.
15. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 1979. — 47 с.
16. Немов Р. С. Психология. — М.: Владос, 2001.
17. Разбегаев П. В. Формирование у старшеклассников познавательного интереса к изучению и применению компьютера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Волгоград, 1999. — 22 с.
18. Шевченко О. Н. Познавательный интерес как ценность университетского образования: Монография. — Челябинск, 2007. — 148 с.
19. Шукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1979. — 160 с.

© Усова Нелли Ильинична, Колесниченко Алена Сепреевна (alena-taranuha@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СПОРТСМЕНОВ – ЕДИНОБОРЦЕВ НА ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО ПЕРЕНАПРЯЖЕНИЯ В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ

INFLUENCE OF CHARACTERISTICS OF THE PERSONAL POTENTIAL OF WRESTLERS-SPORTSMEN ON THE INDICATORS OF MENTAL OVERLOAD IN THE STRESS SITUATION

A. Kharitonova

Summary. The article examines approaches to the study of personal potential and mental overstrain in athletes. The characteristics of the personal potential of athletes that affect mental overstrain in stressful situations are analyzed. The analysis of empirical research is carried out and the hierarchy of characteristics of influence of personal potential of sportsmen on overcoming by them of a mental overstrain in a stressful situation of competitive activity is allocated.

Keywords: personal potential, mental overstrain, sports activity, stressful situations, hardiness, self-efficiency.

Харитоновна Анна Игоревна

Тренер спортивной команды дзюдо и самбо, старший лейтенант, заслуженный мастер спорта, ФАУ Министерства обороны Российской Федерации «Центральный спортивный клуб Армии» (ФАУ МО РФ ЦСКА) г. Москва
kharitosh85@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к исследованию личностного потенциала и психических перенапряжений у спортсменов. Анализируются характеристики личностного потенциала спортсменов, влияющие на психические перенапряжения в стрессовых ситуациях. Проведен анализ эмпирического исследования и выделена иерархия характеристик влияния личностного потенциала спортсменов на преодоление ими психического перенапряжения в стрессовой ситуации соревновательной деятельности.

Ключевые слова: личностный потенциал, психические перенапряжения, спортивная деятельность, стрессовые ситуации, жизнестойкость, самооффективность.

Актуальность исследования

Профессиональный труд спортсмена отличается предельно высокой психической, физической и эмоциональной нагрузкой. Спортивная деятельность направлена на достижение максимальных результатов, и в процессе ее реализации спортсмены испытывают психические перенапряжения. В этих условиях особую важность приобретает поиск своих скрытых ресурсов и потенциала, что позволит спортсмену справиться с этими негативными состояниями.

Разные авторы предлагают различные показатели составляющего личностного потенциала. К ним относятся: жизнестойкость (С. Мадди, Е.И. Рассказова, Д.А. Леонтьев), личностная автономия (Р. Райан, Э. Деси, О.Е. Дергачева, Д.А. Леонтьев), оптимизм (Т.О. Гордеева, М. Се-

лигман), самооффективность (А. Бандура, Т.О. Гордеева), толерантность к неопределенности (И. Френкель-Брун-свик, А.И. Гусев), контроль за действием (Ю. Куль, И.А. Васильев, О.В. Митина, С.А. Шапкин), смысложизненные ориентации (Д.А. Леонтьев, А.О. Прохоров) и др.

Так как понятие личностный потенциал спортсменов употребляется редко, но психологи в спорте обращаются к отдельным его составляющим, поэтому личностный потенциал спортсменов в основном рассматривается как личностные характеристики и ресурсы, которые помогают преодолевать психические перенапряжения в стрессовых ситуациях спортивной деятельности.

Многими авторами были выделены стадии и общие признаки психического перенапряжения, который приобретает в результате соревновательного опыта

(Г.Д. Горбунов, А.В. Родионов), причины возникновения и динамика (Г.Д. Горбунов, Е.П. Ильин, Б.А. Вяткин, П.А. Рудик, А.В. Алексеев).

Цель исследования — определить влияние характеристик личностного потенциала спортсменов-единоборцев на показатели преодоления психических перенапряжений в стрессовой ситуации в соревновательной деятельности.

В соответствии с целью в исследовании решались следующие задачи:

- ◆ изучение феномена личностного потенциала;
- ◆ изучение особенностей психического перенапряжения спортсменов в стрессовой ситуации спортивной (соревновательной) деятельности;
- ◆ проведение эмпирического исследования влияния личностного потенциала профессиональных спортсменов-единоборцев на показатели преодоления психического перенапряжения в стрессовой ситуации спортивной (соревновательной) деятельности.

Гипотеза исследования: существует прямая связь между личностным потенциалом спортсменов и их психическим перенапряжением, чем выше личностный потенциал спортсменов-единоборцев, тем выше качество преодоления у них психического перенапряжения в стрессовой ситуации спортивной (соревновательной) деятельности.

Теоретические основы исследования

1. Личностный потенциал определяют как обобщенную системную характеристику индивидуально-психологических особенностей личности, в основе которой лежит ее способность исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентаций при внешнем давлении и в изменяющихся условиях [8]. Комплекс данных психологических свойств дает человеку возможность принимать решения и регулировать свое поведение, учитывать и оценивать ситуации исходя из своих внутренних представлений и критериев [10].

2. В роли основных характеристик, составляющих личностный потенциал [6; 7; 8], которые способствуют достижению цели, помогают справляться и преодолевать психические перенапряжения, выступают такие как: жизнестойкость, где убеждения и определенные умения человека, позволяют оставаться активным и способным справляться с негативным стрессом; самоэффективность, как умение осознавать свои способности которые позволяют выстраивать свое поведение в соответствии

с ситуацией; оптимизм, благодаря которому человек конструктивно мыслит, умеет реализовать задуманное и при этом сохраняет психологическое благополучие при воздействии трудных жизненных обстоятельств; автономия или самодетерминация личности, которая рассматривается как детерминанта поведения человека реализующаяся в виде осознанного выбора и удовлетворяющаяся влечением и действием под влиянием других сил.

3. В процессе спортивной деятельности, приобретенный опыт, знания и навыки оказывают влияние на профессиональный рост спортсмена, в то время как наличие высокого личностного потенциала необходимо для успешной профессионализации спортсмена в деятельности. Личностный потенциал у спортсменов, в основном, рассматривается как личностные психологические ресурсы, способствующие повышению устойчивости к стрессу и преодолению психических перенапряжений.

4. На основе проведенного теоретического анализа нами были выделены основные характеристики личностного потенциала спортсменов [2; 4; 5; 9; 11; 12], помогающие успешно преодолевать психические перенапряжения и трудности в спортивной деятельности:

- ◆ жизнестойкость — спортсмены с высоким уровнем жизнестойкости более активны в преодолении трудных ситуаций, могут действовать в тяжелых соревновательных условиях, соревновательный стресс оказывает слабое влияние на результат их деятельности;
- ◆ самоэффективность — оказывает влияние на продуктивность спортивной деятельности. Спортсмены с сильным чувством собственной эффективности ставят перед собой сложные цели и прилагают больше усилий для их достижения;
- ◆ оптимизм — помогает спортсменам достигать поставленной цели даже вопреки сложным условиям и противостоять воздействию трудных стрессовых ситуаций. Спортсмены с высоким уровнем оптимизма верят в свои силы, они устойчивы к неудачам, которые побуждают их к мобилизации всех жизненных ресурсов;
- ◆ личностная автономия или самодетерминация — служит показателем достижения личностной зрелости и психической устойчивости. Самодетерминирующийся спортсмен имеет сильный характер, настойчив в деятельности и обладает комплексом физических и психических качеств, которые помогают в успешности профессиональной спортивной деятельности.

5. К психическому перенапряжению приводит продолжительная работа на грани между напряжением

и напряженностью. Выделяют следующие общие признаки психического перенапряжения: быстрая утомляемость, снижение работоспособности, расстройство сна, отсутствие чувства свежести и бодрости после сна, эпизодические головные боли. Различают три стадии психического перенапряжения: нервозность, порочная стеничность, астеничность [3; 4; 12].

6. Психическое перенапряжение — это промежуточное состояние между напряжением и напряженностью. Динамика данного состояния протекает нелинейно, а проявляется в виде отдельных состояний спортсмена, изменяясь под влиянием действующих на него нагрузок в процессе спортивной деятельности. Психическое перевозбуждение, проявляющееся в виде лихорадки, чаще всего сковывает спортсменов; в виде апатии представляет собой недо возбуждение, вялость, нежелание бороться. Состояние, при котором спортсмен выступает особенно хорошо — это боевая готовность [1; 5].

7. Психическое перенапряжение может выступать как одна из причин снижения работоспособности спортсмена, но также может способствовать росту спортивного мастерства, обеспечивая успех в выступлении на соревнованиях. Если нагрузки не переходят опасной границы индивидуальной переносимости, то возможен скачок результатов в ближайшем будущем, но могут создаваться большие трудности при подведении спортсмена к строго определенному по времени старту [3].

8. В экстремальных условиях большие физические и психические нагрузки вызывают у спортсменов чрезмерную психическую напряженность, преждевременное психическое утомление и способствуют снижению работоспособности. Психические напряжения базируются на определенном уровне соревновательной мотивации с возникновением таких психических состояний, как тревога, уверенность или неуверенность в успехе, ответственность перед другими, боязнь высокой (моральной, материальной и статусной) платы за ошибку, и многих других, которые отсутствуют или в очень незначительной степени присутствуют в тренировочном процессе [9; 12].

Обобщая результаты теоретического анализа исследований личностного потенциала спортсменов и психических перенапряжений в спортивной деятельности, отметим, что психическое перенапряжение, нарастая под влиянием сильных психологических нагрузок, может привести к эмоциональной неустойчивости и неуверенности в своих силах, а наличие высокого личностного потенциала помогает спортсмену оставаться активным и сохранить стабильность в спортивной деятельности, преодолевать трудные ситуации и справляться с негативным стрессом.

Методы и организация исследования

Для определения влияния характеристик личностного потенциала спортсменов-единоборцев на показатели преодоления психических перенапряжений в стрессовых ситуациях в соревновательной деятельности нами было проведено эмпирическое исследование.

Методы исследования. Для определения личностного потенциала: самоактуализационный тест, тест жизнестойкости (Мадди/Леонтьев), уровень субъективного контроля, тест смысложизненных ориентаций, тест общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема (в адапт. В. Ромека), тест-опросник самоэффективности Дж. Маддукса и М. Шерера (модификация Л. Бояринцевой, Р. Кричевского). Для диагностики перенапряжения: анкета оценки психоэмоционального состояния СОПАС-8, методика определения нервно-психической устойчивости, риска, дезадаптации в стрессе «Прогноз».

В исследовании приняли участие 40 спортсменок, первый состав женской сборной России в возрасте от 21 до 35 лет, занимающихся самбо, дзюдо и вольной борьбой, из них 14 (35%) мастеров спорта, 19 (47,5%) мастеров спорта международного класса и 7 (17,5%) заслуженных мастеров спорта. Исследование проводилось перед основным стартом чемпионатов Европы и мира.

Основу системы обработки результатов исследования составили базовые модули программы SPSS17.0. Для определения влияния характеристик личностного потенциала профессиональных спортсменов-единоборцев на показатели преодоления психического перенапряжения в стрессовой ситуации соревновательной деятельности применялся дискриминантный анализ.

Результаты исследования

Анализ полученных в ходе эмпирического исследования результатов позволил выстроить иерархию характеристик личностного потенциала, отражающую степень их влияния на выраженность (проявление) исследуемых состояний спортсменов. В данной иерархии доминирующими, по своему влиянию на проявление определенного состояния у спортсменов, выступили те характеристики личностного потенциала спортсменов, которые имели минимальный уровень статистической значимости и значительный вес во влиянии на проявление данного состояния. Были построены отдельно иерархии влияния характеристик личностного потенциала на показатели перенапряжения негативных и позитивных состояний в стрессовых ситуациях.

Выявлено, что доминирующее влияние на проявление негативных состояний спортсменов-единоборцев оказывают 6 характеристик: нервно-психическая неустойчивость, самоэффективность в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения, поддержка или опора на себя, интернальность в области достижений и ориентация во времени.

Это позволило сделать вывод, что негативные состояния спортсменов-единоборцев в их профессиональной деятельности обусловлены: низким уровнем самоактуализации (поддержка или опора на себя, ориентация во времени); низким уровнем осознания своих способностей и возможностью использовать их благоприятным образом в своей профессиональной деятельности (самоэффективность в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения); а также слабой нервно-психической неустойчивостью и ориентацией на внешние причины в области профессиональных достижений.

В рамках психологической профилактики возникновения негативных состояний у спортсменов эти характеристики могут выступать в качестве мишеней оказания психологической помощи спортсменам-единоборцам.

Перейдем к рассмотрению иерархии влияния характеристик на благоприятные состояния спортсменов. Тут доминирующую роль играют 10 характеристик: нервно-психическая неустойчивость, самоэффективность в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения, сензитивность к себе, поддержка или опора на себя, интернальность в области неудач, познавательные потребности, представление о природе человека и самопринятие.

Представленная группа характеристик личностного потенциала спортсменов позволила заключить, что позитивные состояния спортсменов детерминированы: высоким уровнем самоактуализации (поддержка или опора на себя, сензитивность к себе); высоким уровнем осознания своих способностей и возможности использовать их благоприятным образом в своей профессиональной деятельности (самоэффективность в сфере предметной деятельности и в сфере межличностного общения); достаточным уровнем нервно-психической неустойчивости и связыванием причин своих неудач с собственными возможностями.

Следует заметить, что отличительными характеристиками, которые обуславливают позитивные состояния спортсменов, выступают: высокие познавательные потребности, которые связаны с представлением о природе человека и самопринятие себя в актуальном состоянии.

Таким образом, личность спортсмена-единоборца более масштабно включена в детерминацию позитивных

состояний спортсменов, что предполагает более широкий спектр переживаний и чувств позитивных состояний. Вместе с тем следует отметить, что расширение спектра чувств и переживаний достигается за счет включения интеллектуальной составляющей личности спортсменов, связанной с наличием у них потребностей знать социально-психологические, психофизиологические особенности человека и особенности своей личности.

Дополнительно был проведен анализ масштаба и направленности влияния характеристик личностного потенциала спортсменов-единоборцев на показатели в стрессовых ситуациях, который показал, что самое весомое влияние на проявление негативных состояний (на 75% негативных состояний) оказывают три характеристики: ориентация во времени; поддержка или опора на себя; самоэффективность в сфере предметной деятельности. Значительное влияние оказывает также нервно-психическая неустойчивость, которая обуславливает проявление более 50% из исследованных негативных состояний.

Вместе с тем следует отметить ряд характеристик личностного потенциала спортсменов, которые оказывают разнонаправленное влияние на их состояние перенапряжения: нервно-психическая неустойчивость; самоэффективность в сфере предметной деятельности и в сфере общения; поддержка или опора на себя.

Итак, в ходе эмпирического исследования выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, а полученные результаты позволяют сделать ряд выводов.

1. Выявлены характеристики личностного потенциала спортсменов, которые оказывают наибольшее влияние на их психические состояния, эти характеристики в основном связаны с самоактуализацией личности и с базовыми характеристиками личностного роста.

2. Такие характеристики как: нервно-психическая неустойчивость, ориентация на внешние причины в области профессиональных достижений, поддержка или опора на себя, ориентация во времени и самоэффективность в сфере предметной деятельности, выступают важным фактором по преодолению стрессовых состояний спортсменов. Влияние на их динамику позволит регулировать эти состояния от негативного до позитивного спектра, что можно использовать в целях достижения спортсменами наивысших результатов в их профессиональной деятельности.

3. Характеристики личностного потенциала могут быть использованы в рамках оказания психологической помощи, а также при обучении спортсменов преодолению психических перенапряжений и стрессовых ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А. В. Преодолей себя! — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Физкультура и спорт, 2003. — 280 с.
2. Вяткин Б. А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях. — М., 1981. — 112 с.
3. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта [Текст] / Г. Д. Горбунов. — 3-е изд., испр. — М.: Советский спорт, 2007. — 296 с.
4. Горбунов Г. Д., Гогунев Е. Н. Психология физической культуры и спорта: учебник для студ. высш. учебн. заведений / Г. Д. Горбунов, Е. Н. Гогунев. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 256 с.
5. Ильин Е. П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2009. — 352 с.
6. Леонтьев Д. А., Овчинникова Е. Ю., Рассказова Е. И., Фам А. Х. Психология выбора. — М.: Смысл, 2015. — 464 с.
7. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.
8. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — 680 с.
9. Малкин В. Р. Управление психологической подготовкой в спорте. — М.: Физкультура и спорт, 2008. — 200 с.
10. Рамендик Д. М. Тренинг личностного роста: учебное пособие / Д. М. Рамендик. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: ФОРУМ, 2012. — 184 с.
11. Рудик П. А. Психология. Учебник для учащихся техникумов физической культуры. М., «Физкультура и спорт», 1976. — 239 с.
12. Спортивная психология: учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. В. А. Родионова, А. В. Родионова, В. Г. Сивецкого. — М.: Издательство Юрайт, 2015. — 367 с.

© Харитоновна Анна Игоревна (kharitosha85@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



33-й чемпионат мира среди военнослужащих по спортивной борьбе CISM

ВЕРА КАК АТРИБУТ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

Беляков Николай Станиславович

Аспирант, Башкирский государственный университет
(Уфа)

belyakov.nikolay1994@yandex.ru

BELIF AS AN ATTRIBUTE OF SCIENTIFIC COGNITION

N. Belyakov

Summary. Multi-aspect of the problem of knowledge is the need to identify the different types of cognition that. At the present stage of human development, the scientific type of cognition of the world is dominant. One of the essential components of the structure of cognitive activity of any type is belief. Belief is one of the ways of transition from irrational in human consciousness to rationalized knowledge.

Keywords: belief, cognition, types of cognition, scientific cognition, religious faith, knowledge, truth.

Аннотация. Многоаспектность проблемы познания заключается в необходимости выделения различных типов познания. На современном этапе развития человека, доминирующим является научный тип познания мира. Одним из неотъемлемых компонентов структуры познавательной деятельности любого типа является вера. Вера представляет собой один из способов перехода от иррационального в сознании человека к рационализированному знанию.

Ключевые слова: вера, познание, типы познания, научное познание, религиозная вера, знание, истина.

Одной из актуальных проблем философского дискурса является вопрос о структуре и типах познания. На современном этапе развития человечества одной из доминирующих форм постижения действительности является наука. Как познавательная деятельность она направлена на получение максимально объективного знания, насколько это возможно с учетом несовершенства используемой аппаратуры, а также неизбежной субъективации и личностной интерпретации, возникающей как в процессе познания, так и при оперировании итоговым знанием. Например, Дж. Аззуни [См.: J. Azzouni, 2012] полагает, что процесс интерпретации в науке это в первую очередь субъективный процесс. В определенной степени интерпретация, обусловлена внешними логическими рамками, но они задают скорее общий вектор исследования, в то время конкретный выбор того или иного значения определяется такими категориями как вера и интуиция исследователя.

Как любая деятельность, атрибутивная человеческому сознанию, познание в целом представляет собой не до конца исследованную, но в то же время потенциально перспективную область для эпистемологического и гносеологического анализа.

Анализируя познавательную деятельность человека, можно выделить несколько типов познания, возникающих в своих эталонных формах в различные исторические эпохи. Интересной особенностью является тот факт, что при смене доминирующего типа, мыслительные конструкции, присущие другим познавательным практикам не исчезают, но, наоборот, сосуществуют и продолжают развиваться. Например, В.С. Степин отмечает, что «Мно-

гое из того, что новоевропейская наука ранее отбрасывала как ненаучные заблуждения традиционалистских культур, неожиданно начинает резонировать с новыми идеями переднего края науки» [В.С. Степин, 2012, с. 24].

В современной философской мысли нет четкого и единого подхода, относительно концептуализации и классификации типов познания. В различных источниках встречаются самые разные типы познания, выделяемые в зависимости от конкретной цели автора. Например, Т.Ю. Афанасьев справедливо отмечает, что «анализ современной философской литературы свидетельствует о расхождении при описании ступеней, направлений, типов и видов познания, а также несовпадении используемой при этом терминологии — «этапы», «формы», «уровни», «типы» и т.п.» [Т.Ю. Афанасьев, 2012, с. 35]. Это существенным образом затрудняет анализ данной проблемы. Согласно нашей позиции возможно выделение нескольких типов познания: мифологического, религиозного, философского, художественного и обыденного. Каждый из них может быть дополнительно расчленен на подтипы. Например: естественнонаучное и гуманитарное, эмпирическое и теоретическое познание в рамках научного и др.

При этом важно отметить, что обыденное познание занимает несколько обособленное положение, поскольку оно атрибутивно сознанию субъекта всех исторических периодов любой культуры. Оно входит в число «источников всех последующих видов познания» [Н.С. Чернякова, 2016, с. 205] и не сводится к эклектике элементов других типов, особым образом вбирая в себя опыт и знания, привнесенные всеми ими.

Как уже отмечалось, в настоящее время, в рамках общества западного типа мышления, доминирующим является научный тип познания. В то же время, практики, атрибутивные предшествующим типам не исчезли, в результате чего создается уникальный продукт человеческого знания, основанный не на обособленном познавательном типе, но на их субъективном синкретизме.

Особенностью современного знания является признание того, что наука не обособлена от иных познавательных типов, не отделена от них непреступным барьером объективности, верификации и фальсификации, но сосуществует вместе с ними. Как отмечают Л. В. Щеглова и Ю. В. Борисова «в современной культуре происходит деконструкция научного знания как части культуры, то размываются и критерии научности. Это ведет к тому, что наука, которая раньше могла четко отграничить себя от вненаучных форм знания, теперь этого сделать не может, поскольку оказывается внутренне деконструирована» [Л. В. Щеглова, Ю. В. Борисова, 2015, с. 23]. Тем не менее, наука продолжает занимать лидирующую позицию в современном обществе и апелляция к научности является гарантом максимальной истинности в глазах широкой общественности, как веками ранее таковой считалось обращение к божественному.

Необходимо отметить, что вариации соединения элементов различных познавательных практик в рамках мыслительной активности конкретного субъекта сугубо индивидуальны. Их наличие, отсутствие или активация глубоко личностны. Единственный предельно общий принцип их генерации можно провести, основываясь на особенностях культурно-исторического периода. В одной культуре трендом является доминирование одного типа познания. В другой — другого. Это происходит вследствие того, что «процессы познания и на эмпирическом, и на теоретическом уровнях “погружены” в культуру. И в этом смысле обусловлены знаково-символическими, языковыми аспектами познания, а также культурно-коммуникативными, диалоговыми процессами» [Т. Д. Федорова, 2016, с. 76].

С одной стороны, все это создает неповторимость человеческого познания. Один и тот же познающий субъект может синтезировать в себе установки, характерные для различных познавательных техник: ученый может быть верующим, элементы обыденного познания присутствуют во всех остальных его типах и др. Но, с другой стороны, это затрудняет гносеологический анализ проблемы, так как в рамках последнего, мы преимущественно используем идеально выверенные и теоретизированные типы познания в их обособленном виде. Это происходит в силу невозможности учесть все вариации индивидуальных познавательных интенций, так как их

генерация сугубо индивидуальна в силу субъективных особенностей конкретного индивида.

Необходимо подчеркнуть, что при описанной нами субъективности данного процесса современное общество озабочено необходимостью обязательного включения в их число науки. Этому способствует система образования, прохождение через которую является обязательным условием социализации в развитых странах. В своем современном виде она представляет собой часть научного мира и подталкивает субъекта построению унифицированной системы смысловых координат в том плане, что в ее основе лежит «научность». Необходимо помнить, что данное утверждение отражает действительность в странах западного мира. В ряде других государств образование не всегда нацелено на вовлечение субъекта в науку. Например, оно может вести к религиозизации населения, как-то имело место быть в Иране.

То есть, само по себе изучение научных дисциплин не делает научный тип познания доминирующим. Это происходит только тогда, когда научное знание становится синонимом истинного знания, которое не нуждается в ином подтверждении своего статуса, кроме как в себе самом, соответствии идеалам и критериям научности. Когда это происходит, все знания, добытые при помощи иных познавательных практик, утрачивают свою самодостаточность и вынуждены обращаться к науке как гаранту истины для подтверждения собственных гносеологических построений. В противном случае, они маргинализируются в глазах широкой общественности и становятся уделом отдельных групп адептов.

Тем самым мы подходим к обоснованию утверждения о неразрывной связи веры и науки. С одной стороны, вера обеспечивает успешное генерирование научного знания внутри самой науки. Сюда относится самый широкий круг процессов и явлений. Во-первых, апелляция к аксиомам как базовым пунктам конкретной теории. Во-вторых, субъективная убежденность исследователя в приоритетности того или иного факта, что может быть соотнесено с «идолами пещеры» Ф. Бэкона и др.

Кроме этого, необходимо отметить, что современная наука допускает существование нескольких концепций, объясняющих одно или то же явление действительности. Тем самым, встает вопрос, как именно осуществляется выбор между ними. Очевидно, что мы не получим идентичные результаты используя разные концепции, какие-то будут более объективны в рамках конкретного исследования, какие-то менее. Тем самым, полная ответственность за выбор перекладывается на конкретного исследователя, так как научное сообщество одобрило все возможные схемы деятельности [См.: Н. Field, 2014]. В данном контексте выбор также осуществляется не при

помощи строго логических процедур, но индивидуальных предпочтений, субъективного видения или конвенции, в основе которых лежит в том числе вера исследователя в их истинность.

В то же время вера является катализатором популяризации и массовизации научного знания в широкой общественной среде. Трансляция знания от одного субъекта к другому, когда передача информации происходит не только на основании положенной согласно нормам научности верификации, но, во многом по принципу «идолов театра». При этом объективная истинность подобного «идола» играет в данном случае второстепенную роль, так как основное внимание здесь обращено на априорное принятие такого факта как истинного.

Чтобы более детально рассмотреть роль веры в науке представляется необходимым выявить общую структуру познавательной деятельности научного типа. Согласно нашей позиции, структура научного познания в целом идентична любой другой познавательной деятельности. В самом общем виде она включает в себя иррациональное и рациональное, где однонаправленный переход от первого ко второму достигается при содействии еще-не-рационального. То есть, в данном вопросе мы принимаем позицию Н.С. Мудрагей [См.: Н.С. Мудрага, 1995]. Однако мы делаем акцент на однонаправленности такого процесса. Кроме этого, необходимо подчеркнуть, что иррациональное является глубинным уровнем сознания человека, поэтому обладает относительной самостоятельностью. То есть для его функционирования наличие рационального компонента в сознании желательно, но не обязательно. В то время как рациональное, взятое само по себе, обособленно от иррационального не существует. Оно возникает только при содействии иррационального и нерационального, как момента рационализации элементов первого.

Возникает вопрос. Если такая схема подходит под каждый из выделанных нами типов познания, то в чем их индивидуальная специфика? Не является ли дробление познания на типы примером, где нужно применить «бритву Оккама»?

Нет, мы полагаем, что такой подход полностью оправдан. Однако подобное деление основано не на вычленинии онтологических принципов организации познания, которые являются инвариантными для познания в целом, но на обособлении различных схем и идеалов сопоставления результата познания с истиной. То есть, различие между типами познания заключается в определении критериев результата познавательной деятельности, который может именоваться знанием, в его понимании как объективного отражения действительности. Знание,

таким образом, не есть нечто неизменное. В рамках различных типов познания один и тот же факт может быть рассмотрен как соответствующий действительности, так и наоборот. То есть в одной случае он будет именоваться знанием, а в другом — нет.

Теперь вернемся к осмыслению роли веры в познании. Под верой мы понимаем принятие чего-либо за истину без должной доказательной базы. На основании этого можно провести градацию между верой и иными, близкими к ней гносеологическими процессами. Например, интуицией является предположение истины, тогда как вера — это четкое осознание чего-либо таковым.

При этом методы доказательства, отсутствие которых характеризует веру, разнятся в каждом из типов познания. К примеру, обращение к Отцам Церкви может считаться доказательством в конкретной религии, но не в науке. Здесь заключается одно из принципиальных различий между верой вообще и религиозной верой. Религиозная вера является достаточно узким и специфическим ответвлением от веры в целом. Она существует исключительно в рамках религиозного познания. В рамках религиозного осмысления мира отсылка к религиозной вере сама по себе является доказательством. А верой в общегносеологическом понимании, то есть принятием чего-либо без доказательств, является любой факт, не соответствующий религиозной вере, поскольку корреляция с ней и есть основное доказательство в данном конкретном случае.

Таким образом, необходимо строгое разграничение данных типов веры между собой. В русском языке эта проблема усугубляется отсутствием семантической альтернативы слову «вера», как например, в английском, где существуют понятия «faith» и «belief». Вследствие этого мы вынуждены использовать уточняющие определения, такие как «религиозная». Такое грамматическое усложнение затрудняет процесс интерпретации смысла понятия «вера» и ведет к необходимости дополнительного разъяснения данных категорий. Разработке этой проблемы посвящен ряд исследований. Одной из наиболее интересных — нам представляется позиция Д.В. Пивоварова, который полагает что: «Faith-вера есть духовное влечение души к предельным основаниям бытия, мистическое пребывание в них, прямое видение трансцендентальных сущностей... Belief-вера есть ориентированная на тварный и качественно разнообразный мир, способность души относительно непосредственно (без достаточного основания) признавать истинность чувственных и рациональных образов в формах субъективной достоверности и доверия, уверенности и ожидания» [Д.В. Пивоваров, 2013, с. 75]. То есть первая категория напрямую относится к религиозной вере, вторая к вере как бездоказательному принятию что-либо за истину.

Таким образом, говоря о науке, проблему религиозной веры можно опустить, так как наука не является религией. Хотя это не исключает возможности превращения науки в идеологию, во многом схожую с религией. Однако эта схожесть заключается скорее в фанатизме сторонников, но не в наличии религиозного момента. Кроме этого, их схожесть усугубляет наличие и там и там «веры», только в случае науки мы говорим о вере в целом, вере как атрибуте человеческого познания; о вере, как способе генерации нового знания. В случае же религии к данному типу веры добавляется «религиозная вера», которая предстает как самодостаточный критерий истины. Исходя из этого, можно заключить, что одним из признаков религии является убеждение в истинности веры. Она не нуждается в подтверждении самой себя чем-то внешним по отношению к ней самой.

В случае же с наукой ситуация в корне иная. С одной стороны, современная наука признает атрибутивность веры познанию. Но с другой — вера не является самодостаточным источником истины. Это противоречит всем имеющимся принципам научности. Благодаря вере научное знание может быть получено, может быть транслировано от субъекта к субъекту, для того, что бы знание стало признанным — необходимо провести процедуры, подобные верификации, фальсификации и др. Процесс их проведения также насыщен верой, так как субъектом познания является человек. Однако это знание в итоге становится максимально объективированным, в том значении, которое требует наука.

Таким образом, современная наука была вынуждена признать веру, осознать ее позитивную познавательную роль, но сама природа науки не позволяет признать ее гносеологически самодостаточной. В подобном отношении к вере заключается одно из принципиальных отличий науки как способа познания мира.

Далее необходимо разобрать проблему относительно того, какую позицию занимает вера в обозначенной нами выше общей структуре познания. Относится ли она

к иррациональному, нерациональному или рациональному. На первый взгляд может показаться, что веру необходимо причислить к иррациональному. К этому нас отчасти подталкивает логика известного противоборства между религией и наукой классического периода, когда последняя выбила себе право объявить рациональное синонимом научности. Однако как выяснилось в дальнейшем полностью объективного, очищенного от иррациональной составляющей, человеческого знания в принципе не существует. Тем самым, подобная позиция представляется неправомерной.

Источник веры действительно находится на уровне иррационального. Однако, поскольку результатом акта веры является знание, то вера затрагивает и уровень рационального, но, в то же время она не принадлежит ему во всей своей полноте, так как рациональным, то есть обладающим потенциалом к вербализации, рефлексии и др., является только результат верования. Таким образом, вера представляет собой один из способов функционирования нерационального. Вера или убежденность, не требующая доказательств, выводит идею за рамки иррационального, в результате чего она может быть включена в систему знания. Она представляет собой один из каналов получения знания, фундированный на связи между иррациональным и рациональным. Как правильно отмечает В. А. Лефевр, недопустимо «выдавать за научную истину некоторое утверждение, в действительности основанное лишь на вере» [В. А. Лефевр, 2016, с. 94]. Одной веры недостаточно для существования полноценного знания. Однако ее исключение из процесса генерации знания ведет к идеализации и крайнему редуccionизму, как это было, например, в эпоху классической науки.

Таким образом, можно заключить, что вера есть один из атрибутов человеческого познания. Без ее наличия формирование знания было бы сильно затруднено, если вообще возможно. При этом необходимо четко разграничивать и не смешивать веру с религиозной верой, одна из границ между которыми проходит на основании их соотносительности с истиной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев Т. Ю. Познание и его классификации по типам и видам в современной гносеологии: к построению полной типологии (Ч. 1) // Современная наука. № 1. 2012. С. 35–40.
2. Лефевр В. А. Познание и вера // Вопросы философии. № 9. 2016. С. 94–97.
3. Мудрагей Н. С. Рациональное — иррациональное: взаимодействие и противостояние // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В. А. Лекторский. Т. 1. М.: ИФ РАН, 1995, С. 60–74.
4. Пивоваров Д. В. Два понятия веры // Религиоведение, Т. 2, 2013, С. 75–89.
5. Степин В. С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция // Вопросы философии. № 5. 2012. С. 18–25.
6. Федорова Т. Д. Научное познание в контекстах современной культуры // Интеллект. Инновации. Инвестиции. № 4. 2016. С. 75–78.
7. Чернякова Н. С. Обыденное и мифологическое познание как формы практически-духовного освоения мира // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. № 7–1. 2016. С. 205–208.

8. Щеглова Л.В., Борисова Ю. В. Роль эзотерики в современно научном познании // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия, социология и социальные технологии. № 1 (27). 2015. С. 22–27.
9. Azzouni J. Knowledge and Reference in Empirical Sciences. International Library of Philosophy. London. 2012. 248 p.
10. Field H. Saving Truth from Paradox. Oxford: Oxford University Press. 2014. 406 p.

© Беляков Николай Станиславович (belyakov.nikolay1994@yandex.ru).
 Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



КЛИРОНОМИЯ — НАУКА О СОХРАНЕНИИ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

KLIRONOMIA — THE SCIENCE OF THE PRESERVATION OF HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE

A. Buichik

Summary. The article gives a historical and philosophical justification for the allocation of new cross-border science klironomia. The author presents a range of researchers of the concepts of “value” and “cultural value” in the historical context and also statistical data on the diversity of objects of tangible historical and cultural heritage and elements of intangible historical and cultural heritage. Based on the research, the author presents the system of klironomical sciences.

Keywords: historical and cultural heritage, klironomia, klironomical sciences, cultural value.

Буйчик Александр Геннадьевич

*К.с.н., старший преподаватель, ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский институт искусств и реставрации»
info@buychik.ru*

Аннотация. В статье даётся историко-философское обоснование выделения новой трансграничной науки клирономии. Автор представляет в историческом контексте спектр исследователей понятий «ценность» и «культурная ценность», а также статистические данные многообразия объектов и предметов материального историко-культурного наследия и элементов нематериального историко-культурного наследия. На основании исследования автором представлены система клирономических наук.

Ключевые слова: историко-культурное наследие, клирономия, клирономические науки, культурная ценность.

Сохранение историко-культурного наследия цивилизации является наиболее актуальным и приоритетным направлением развития мирового сообщества в целом и общества каждого государства в отдельности. Невозможно представить прогресс человечества без понимания его первоисточников и развития культуры на протяжении всех стадий (эпох) формирования современного облика социума. Под современным для каждого момента времени состоянием общества необходимо понимать результат изменений данного социума на протяжении всего его эволюционирования в темпоральном измерении.

Культурный облик общества не может быть сформирован из ниоткуда, с чистого листа. Это — результат многовековых трансформаций, диффузий и взаимопроникновений семиотических рядов, традиций, фольклора, по своей сущности формирование нематериального культурного наследия и его переноса в материальную оболочку, что начинает формировать понятие ценности наследия, сначала в экономическом восприятии (эквиваленте), а затем и духовном — ценности прошлого для общества в будущем.

На сегодняшний день в западной науке выделяется научное направление «Консервация и реставрация», в которой логический упор делается на консервацию как науку о сохранении объектов и предметов культурного наследия [8]. В рамках консервационной науки не рассматривается духовная составляющая историко-культурного наследия, но ведётся разработка мето-

дологии сохранения только материального наследия — объектов и предметов культуры и искусства прошлого. Однако историко-культурное наследие подразумевает под собой обязательно сохранение и материального, и нематериального духовного наследия.

Проблема ценности рассматривалась философами со времён античности: Сократом, Платоном, Протагором, Аристотелем. В Новое время Френсис Бэкон, Дэвид Юм, Иммануил Кант, внесли новые качественные характеристики в понимание ценности материальных и нематериальных вещей. Вильгельм Виндельбанд и Генрих Риккерт ввели понятие «ценности» в философскую науку, а Макс Шелер и Николай Гартман обосновали теологическое учение о ценностях. В XIX в. понятие ценности стало разрастаться и внедряться в различные области социальной деятельности. Так появилось понимание «культурной ценности», которое в конце XIX в. и первой половине XX в. расширяют в своих трудах такие великие философы как Эмиль Дюркгейм, Джон Дьюи, Фридрих Вильгельм Ницше, Толкотт Парсонс, Ральф Бартон Перри, Клайд Клакхон и Фред Стродбек [1].

В российской философской школе понятие «ценности» также развивалось и было представлено в трудах В.П. Тугаринова, П.В. Алексеева, М.М. Богуславского, Г.П. Выжлецова, П.С. Гуревича, О.Г. Дробницкого, А.Г. Здравомыслова, А.М. Коршунова, О.А. Кривцуна, А.Д. Сухова, А.С. Панарина, М.М. Тоненковой и ряда других философов, искусствоведов и культурологов. Благодаря их работам появилась возможность диффе-

ренцировать и развить понятие «культурной ценности». Среди особо значимых отечественных исследователей необходимо выделить Н.О. Лосского, А.И. Арнольдова, М.С. Кагана, Е.В. Пустовалову, Н.Л. Худякову, С.Н. Молчанова, С.И. Сотникову, Д.В. Пивоварова [1].

Эмпирические исследования истории сохранения человеком объектов и предметов культурного наследия прошлого доказывают, что последние 150–200 лет общество кардинально изменило своё отношение к наследию прошлого и постепенно стало применять научный подход к сохранению и восстановлению историко-культурного наследия. Изменение мышления, переход от игнорирования материального прошлого к его восторжению, а потом осознанию отсутствия вечности относительно состояния материи и стремлению сохранности прекрасного — всё это привело к практической реализации желания посредством научных изысканий, создания методологии и организации образовательного процесса с целью выпуска профессиональных работников в области реставрации и консервации объектов и предметов культурного наследия.

В течение XX в. мировое сообщество предприняло масштабные работы по систематике историко-культурного наследия. Начало этому дала разработка и подписание Афинской хартии 1931 г. в рамках международной конференции реставраторов под руководством Густаво Джованнони, автора проекта хартии. В последующем была разработана и подписана Венецианская хартия по консервации и реставрации памятников и достопримечательных мест. В результате активной деятельности различных научно-исследовательских институтов в области реставрации и консервации объектов и предметов историко-культурного наследия в рамках ЮНЕСКО была организована специальная комиссия по определению значимости объектов историко-культурного наследия в мировом масштабе. Согласно официальным данным ЮНЕСКО, на 1 февраля 2018 г. к объектам всемирного историко-культурного наследия с начала регистрации, с 1978 г., причислено 883 наименования, в том числе 38 природно-культурных объектов, т.е. смешанных [7].

Касательно только территории Российской Федерации согласно данным «Единого государственного реестра объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации» на 1 февраля 2019 г. находится 69117 объектов историко-культурного наследия федерального значения, из которых основная часть объектов сконцентрирована в Ростовской области (8233 объекта), Тверской области (5531 объект), Краснодарском крае (5174 объекта), Санкт-Петербурге (3722 объекта), Москве (2603 объекта) и Псковской области (2602 объекта) [5].

Все объекты культурного наследия независимо от их категории в соответствии с Федеральным законом № 73-ФЗ «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации» подразделяются на три вида: памятники, ансамбли и достопримечательные места [6]. На территории Российской Федерации находится 120219 памятников, которые в свою очередь делятся на 8 категорий: поселения, могильники, места производственной деятельности, места военных действий, культовые памятники, места изобразительной деятельности, древние коммуникации, случайные находки [3]. Также на территории государства находится 21445 ансамблей и 2045 достопримечательных мест [5].

К материальному историко-культурному наследию относятся и предметы декоративно-прикладного искусства, которые не могут быть исчислимы в цифровом качестве, но несут огромную историко-культурную информацию общества [4].

Однако наряду с материальным историко-культурным наследием в обществе присутствует и нематериальное. Оно не менее богато, чем объекты и предметы материального историко-культурного наследия: нравы, обычаи, мифы, легенды, верования, фольклор, музыка, образование и сама наука [2]. Особое вклад в осмысление народной культуры как основы идентичности внесли немецкий романтик Иоганн Готтлиб Фихте, а также славянофилы, в частности, собиратель песен Пётр Киреевский, собиратели былин Александр Гильфердинг и Павел Рыбников.

Необходимо отметить, что на сегодняшний день отсутствуют работы общего направления по сохранению материального и нематериального историко-культурного наследия в комплексе, которые в полной мере могли бы раскрыть значимость и глубину обобщённого философского взгляда на сохранение всего историко-культурного наследия как единого целого в рамках обособленного научного направления.

В ходе комплексного исследования проблемы сохранения материального и нематериального историко-культурного наследия в его основных формах — консервации, реставрации, реновации и ревитализации — проявилась актуальность создания на современном этапе развития философской мысли и прикладной науки нового научного направления — комплекса клирономических наук. Клирономия как наука о сохранении историко-культурного наследия призвана объединить в себе все знания, умения и навыки в области консервации, реставрации, реновации и ревитализации объектов и предметов материального культурного наследия, а также направлений развития нематериального историко-культурного наследия.



Рис. 1. Схема состава науки клирономия и клирономических научных направлений

На протяжении последних веков человек разработал большое количество теоретического, теоретико-практического и методологического материала, который послужил основанием для формирования клирономического научного направления, выделяемого на границе культурологических, искусствоведческих, социальных и гуманитарных наук с признаками трансграничности с естественными науками (химия и физика) и философией. Объектом исследования в клирономии является материальное и нематериальное историко-культурное наследие, а предметом исследования — процессы сохранения объектов, предметов и элементов историко-культурного наследия.

Также определяются и задачи клирономии, главные из которых:

- ◆ осуществлять описание состояния объектов, предметов и элементов историко-культурного наследия на предмет актуальности и объёма восстановительных работ;
- ◆ проводить анализ состояние объектов, предметов и элементов культуры и искусства на предмет их категоризации и включения в перечень историко-культурного наследия;
- ◆ разрабатывать методы сохранения, восстановления и реконструкции объектов, предметов и элементов историко-культурного наследия;

- ◆ формировать научную базу историко-культурного наследия;
- ◆ вести научно-просветительскую деятельность и профилактику сохранения историко-культурного наследия в обществе [2].

Базовыми функциями науки клирономии являются:

- ◆ сохранение всех видов культурного наследия общества;
- ◆ восстановление повреждённых или частично утраченных частей объектов, предметов или элементов культурного наследия;
- ◆ реконструкция утраченных объектов, предметов или элементов культурного наследия [2].

Основными теоретическими методами исследования в клирономии являются аксиологический, аналитический, сравнительный, системный и синтез. Климоромия, как наука о сохранении историко-культурного наследия в комплексе, рассматривает два базовых направления формирования наследия — материальное и нематериальное. Венцом этих направлений является теоретический базис. Следовательно, клирономия включает в себя три научных клирономических направления своего развития (Рисунок 1).

1. Теоретическая клирономия — это направление клирономии, которое объединяет в себе фундамен-

тальные, прикладные и исторические исследования в области сохранения историко-культурного наследия. В направлении теоретической клирономии выделяются такие специальные науки, как историческая клирономия, аналитическая клирономия и методология клирономии.

2. Тактильная клирономия (лат. *tactile* — «ощутимый») — это направление клирономии материального культурного наследия, куда входят архитектура, скульптура, предметы живописи и декоративно-прикладного искусства. Следовательно, в состав данного направления входят науки ландшафтная, урбанистическая, архитектурная, скульптурная, пиктуральная и артистическая клирономия.

3. Фасильная клирономия (лат. *facile* — «лёгкий») — это направление клирономии нематериального историко-культурного наследия, куда включены мифология, фольклор, религия, музыка. Данное направление пока не рассматривалось в комплексе, поэтому является особенно важным в плане научных исследований в разрезе основных видов сохранения историко-культурного наследия — консервации, реставрации, реновации и ревитализации. Следовательно, в состав данного направления входят такие клирономические науки как инвентурная, фольклорная, традиционная, конфессиональная и технологическая клирономия [2].

Таким образом, развитие философской мысли от понятия «ценности» к пониманию «культурной цен-

ности» помогло обществу пересмотреть актуальность сохранения объектов, предметов и элементов, имеющих культурную ценность. В дальнейшем понятие «культурной ценности» на основании определения многообразия и разнообразия объектов и предметов культурного наследия стало трансформироваться в комплексное понимание «историко-культурного наследия». От сохранения наследия в форме консервации объектов общество перешло к развитию профессиональной деятельности в области восстановления этих объектов, т.е. реставрации. В последние десятилетия, вследствие ускоренной технологической и социальной модернизации, получили развитие новые формы сохранения объектов историко-культурного наследия реновация и ревитализация. Однако данные формы сохранения наследия применялись, в основном, применительно к объектам материального историко-культурного наследия и частично к предметам. И абсолютно не применялись данные формы сохранения к нематериальным элементам историко-культурного наследия.

Следовательно, возникла и в последние годы возросла актуальность создания отдельного комплекса трансграничных наук клирономии, которая бы включала в себя весь спектр сохранения материального и нематериального историко-культурного наследия. Клирономия определена как отдельная самостоятельная наука, которая имеет три основных научных направления, каждое из которых включает в себя целый комплекс самостоятельных наук.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буйчик А. Г. Актуализация реставрации как научного направления / Сборник трудов участников научной конференции «Реставрация как сохранение и восстановление историко-культурного наследия: проблемы, методы, технологии» / Сост. А. Н. Чистяков, гл. редактор А. Г. Буйчик. — Издательство «СПбКО», 2016. — 110 с. — С. 21–29.
2. Буйчик А. Г. Категории и виды объектов историко-культурного наследия на территории Российской Федерации // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ», № 5, 2018: [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-ggu.ru/doc/5_2018/bujchik.pdf (Дата обращения: 30.11.2018)
3. Буйчик А. Г. Многообразие историко-культурного наследия Российской Федерации: классификация и регионалистика / А. Г. Буйчик // «Вопросы современной науки»: коллект. науч. монография; [под ред. Е. Е. Еникеева]. — М.: Изд. Интернаука, 2019. Т. 37. — С. 85–109.
4. Лебедев С. В. Философия и традиционное прикладное искусство России. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы». — СПб, ВШНИ, 2013. — 176 с.
5. Сведения из Единого государственного реестра объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации // Портал открытых данных Министерства культуры Российской Федерации: [Электронный ресурс]. URL: http://opendata.mkrf.ru/opendata/7705851331-egrkn/#{«version»:»5b6ccd56958ab47e31ea7c22»,»tab»:»build_table»} (Дата обращения: 01.02.2019)
6. Федеральный закон от 25.06.2002 № 73-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации», с изм. от 03.08.2018
7. World Heritage List // World Heritage Center / UNESCO: [Электронный ресурс]. URL: <http://whc.unesco.org/?cid=31<oher=ru&cid=31<oher=ru&&mode=table&order=category> (Дата обращения: 01.02.2019)
8. Sandis, Constantine, ed. Cultural heritage Ethics: Between Theory and Practice. — Cambridge: Open Book Publishers, 2014.

© Буйчик Александр Геннадьевич (info@bujchik.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБ ОПЫТЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ В МЕТАФИЗИКЕ ИММАНУИЛА КАНТА

Торубарова Татьяна Викторовна

Д.ф.н., профессор, Курский государственный
университет, г. Курск
ttorubarova@rambler.ru

ON THE EXPERIENCE OF HUMAN KNOWLEDGE IN METAPHYSICS IMMANUIL CANT

T. Torubarova

Summary. The article is devoted to understanding the problem of the experience of human knowledge of truth in Immanuel Kant's metaphysics. The structure of this kind of experience is analyzed in Immanuel Kant's Critique of Pure Reason. The necessity of the unity of contemplation and thinking, which determine its possibility, is shown. The special role of contemplation in the field of human understanding is emphasized and explained. The question of knowledge is also a question of judgment, designed to redefine the essence of thinking. The question of the necessary role of contemplation in human cognitive experience is translated into the plane of the question of judgment, leading to the transformation of traditional logic.

On the basis of the conducted research, it was shown that in the metaphysics of Immanuel Kant the essence of knowledge lies not in pure reason, but in the experience of human understanding, the fundamental basis of which is contemplation, leading to the transformation of the essence of judgment and logic itself.

Keywords: metaphysics; experience; judgment; logics; contemplation; mind situation; being; an object; nature; person.

Аннотация. Статья посвящена осмыслению проблемы опыта человеческого познания истины в метафизике Иммануила Канта. Анализируется структура такого рода опыта в «Критике чистого разума» Иммануила Канта. Показана необходимость единства созерцания и мышления, которые обуславливают его возможность. Подчеркивается и разъясняется особая роль созерцания в сфере человеческого разумения. Вопрос о познании оказывается также вопросом о суждении, призванном заново определить сущность мышления. Вопрос о необходимой роли созерцания в человеческом познавательном опыте переводится в плоскость вопроса о суждении, ведущего к преобразованию традиционной логики.

На основе проведенного исследования показано, что в метафизике Иммануила Канта сущность познания заключается не в чистом разуме, а в опыте человеческого разумения, фундаментальным основанием которого является созерцание, в единстве с мышлением ведущее к преобразованию сущности суждения и самой логики.

Ключевые слова: метафизика; опыт; суждение; логика; созерцание; ситуация разума; бытие; объект; природа; человек.

Начиная с метафизики Р. Декарта, провозгласившего первореальность самосознания, формируется фундаментальная метафизическая позиция, в которой и благодаря которой бытие понимается как сознание. Но такое понимание, согласно которому бытие всего сущего доступно человеку только как мышление или как квалифицируемое мышлением, и что объект присутствует только в субъективной форме, что имеет место «тождество» бытия или мышления и т.п., порождает множество вопросов. Во-первых, на каком основании мышление способно формировать или квалифицировать сущее как таковое? Если по божественному плану или по какому-либо иному «достаточному» основанию, то не есть ли такого рода мышление спасающее, т.е. призванное своими силами спасать бытие мира и человека? Если мышление имеет такое призвание, тогда само это призвание опирается на принцип тождества бытия и мышления, поскольку результатом тождества бытия и мышления оказывается феномен, который может считаться субстанциальным, реальным, истинным. Если же мышление конституиру-

ется, оформляет или просто квалифицирует феномен без надлежащего или достаточного основания, то тогда феномены будут считаться сугубо относительными, конвенциональными или антропоморфными. Каким является подлинное основание феноменов? Если его cogito есть первореальность, тогда мышление оказывается универсальной константой, ориентирующим центром и системой отсчета всякого опыта, в котором и относительно которого и в терминах которого окружающий мир перед нами простирается. Мышление определяет надежность опыта, поэтому в постижении истины все зависит от наличия необходимого и универсального критерия надлежащей обоснованности наших суждений, т.е. метода. В противном случае наши суждения могут быть сугубо произвольными. В этой связи Кант подчеркивал: «Я называю *трансцендентальным* всякое познание, занимающееся не столько предметами, сколько видами нашего познания предметов, поскольку это познание должно быть возможно a priori. Система таких понятий называлась бы *трансцендентальной философией*» [4, с. 221].

Отвергая интеллектуальную интуицию, Кант отмечал, что все наши знания в деле научного постижения истины опираются на опыт. «Критика чистого разума» Канта — это трактат об опыте человеческого познания истины. «Так что ядром этой проблематики обоснования по существу становится именно человеческое в разуме, т.е. его конечность» [11, с. 12]. Критика, как обозрение чистого разума, выясняет вопрос о возможности метафизики, которая по определению есть наука о первых началах человеческого познания. Какой статус человеческого познания и его истины? Рассмотрение всех этих вопросов представлено во второй главе «Системы всех основоположений чистого рассудка». Вслед за Кантом, наш ключевой вопрос заключается в выяснении того, в чем состоит сущность опыта? Обзор сущности опыта, его структуры, как раз и предоставляет «Система всех основоположений чистого рассудка». В опыте мы получаем факты как таковые. Но сущность факта, согласно рациональной метафизике, есть то, что делает сам факт как таковой возможным. Возможность (*possibilitas*) понимается как то, что воссоздает возможное. Следовательно, вопрос о сущности опыта включает вопрошание о его внутренней возможности. Важно понять, что принадлежит сущности опыта? Этот вопрос включает в себя следующий: какова сущность того, что постижимо в опыте? Когда Кант говорит об опыте, он всегда понимает опыт в двойственном смысле: 1) исследование чего-либо как случившееся и акт субъекта; 2) всё то, что исследуется и постигается в таком опыте. Непрерывно исследуемым объектом опыта является природа, которая постигается как *systema mundi* в смысле *Principia* Ньютона. Поэтому основание внутренней возможности опыта есть для Канта в тоже время ответ на вопрос: как природа в общем возможна? Ответ даётся в «Системе всех основоположений чистого рассудка». Кант по этому поводу говорит, что эти принципы конституируют «физиологическую систему или систему природы» (Пролегомены, § 23). В § 24 он называет их также «физиологическими основоположениями». Причём «физиология» понимается здесь в изначальном смысле, т.е. как *λόγος φύβης 'α*, (фундаментального положения о природе).

Только когда мы явно и обоснованно получаем прочное основание доказуемого знания, подлинное основание опыта, только тогда мы обретаем ту позицию, благодаря которой мы можем выяснить возможность традиционной метафизики в её основных и ключевых моментах. Установление основоположений рассудка означает обретение надёжного основания для возможного познания истины. И это есть решающий шаг в разрешении всей задачи критики чистого разума. Такая система основоположений есть результат анализа сущности опыта. Как отмечает М.К. Мамардашвили: «...физический мир как предмет наших суждений, как то, о чем мы вообще можем что-то сказать, по своим законам допу-

скает, что в нем может случиться факт извлечения опыта, формулирующего те законы мира, которые позволили самому опыту случиться» [8, с. 101]. Здесь важно отметить, что сущность опыта, т.е. истина познания, заключается в надлежащей системе основоположений чистого рассудка, которая составляет центральную часть и внутренний стержень «Критики чистого разума» Канта.

Эта система определяет вопрос о том, как Кант объясняет сущность вещей. Вещь есть прежде всего объект опыта. Поскольку познается природа, постольку постигаемое вещь — это природная вещь. Причём Кант проводит явное различие между вещью как явлением и вещью-в-себе (*Ding an sich*). Но всякая вещь-в-себе понимается вне отношения к человеческой способности познания, поэтому она остается для нас неизвестным. И в каждой вещи как явлении мы всегда мыслим так же и это неизвестное. Вещь в качестве природной есть объект возможного опыта. Кант не ставит вопроса о сущности вещей, составляющих наше непосредственное окружение. Его внимание фиксируется на вещи как объекте физико-математической науки. Определение вещи и тот способ, каким она устанавливается в статусе объекта научного познания, включают в себя фундаментальные предпосылки, которые распространяются на понимание бытия всего сущего, значения в общем бытийности как таковой. Единичная вещь сама по себе, согласно Канту, не подлежит определению. Вещь в качестве природной постижима лишь из сущности природы в целом. Те вещи, которые мы встречаем в ближайшем нашем окружении, то есть до всякой науки и теории, определяются в контексте тех отношений, в которые мы вовлекаемся до постижения всякой природы. Даже технические вещи, хотя они и кажутся нам сначала производными от науки, оказываются иными, чем сугубо природные вещи, поскольку они несут на себе печать практического пользования. И всё это означает, что вопрос о вещи есть вопрос о познающем человеке, обретающим решающую точку опоры среди всего сущего целом [13].

Этот вопрос разрешает система всех основоположений чистого рассудка. Экспликация этой системы осуществляется в следующих трёх разделах: «О высшем основоложении, касающемся всех аналитических суждений»; «О высшем основоложении всех синтетических суждений»; «Систематическое изложение всех синтетических основоположений чистого рассудка». Этому тройственному разделению системы основоположений рассудка соответствуют три принципа рациональной метафизики: принцип противоречия, Я-принцип, принцип достаточного основания. Речь идет о понимании высшего основоположения для всей сферы суждений. Рассудок есть способность мышления, а само мышление есть соединение представлений в одном и едином сознании. *Ego cogito* означает: я комбинирую и сочетаю,

связываю представленное нечто одно с представленным чем-то другим. «Соединение представлений в сознании есть суждение. Следовательно, мыслить есть то же, что составлять суждения или относить представления к суждениям вообще». И далее: «Логические моменты всех суждений суть различные возможные способы соединять представления в сознании» [5, с. 123]. Из этих рассуждений ясно, что когда систему основоположений чистого рассудка Кант эксплицирует и разъясняет в разделах о высших основоположениях суждений вообще, то он тем самым говорит об одном и том же. Почему говорится вообще о «суждении», а не о чистом рассудке — это проясняется в содержании самих разделов. В своей полемике с И.А. Эберхардом «Об открытии, согласно которому ...», Кант отмечает, что для решения главной проблемы критики чистого разума необходимо иметь ясное различие между синтетическими и аналитическими суждениями [7, с. 126–130]. Кант отмечает, что это различие никогда прежде не постигалось.

Одним из трех самых фундаментальных аксиом рациональной метафизики является принцип противоречия. Кант называет этот принцип «высшим основоположением всех аналитических суждений». Этим названием Кант выражает свою особую концепцию этого принципа. Тем самым, он отличает себя как от предшествующей метафизики, так и от последующей, особенно от Гегеля. Он отвергает ведущую роль этого принципа в метафизическом познании. Уже Аристотель говорил о принципе противоречия как высшей аксиоме всякого познания сущего; этот принцип есть исходный пункт «для всех других аксиом» [1, с. 125].

Уже в 1755 году Кант, правда в неявной форме, выступал против господства в метафизике принципа противоречия в своей диссертации «Новое освещение первых принципов метафизического познания», дающей право чтения лекций на философском факультете. Так могла бы быть названа и «Критика чистого разума», написанная позднее, через 30 лет. Освещение принципа противоречия в первой «Критике» начинается таким образом: «Каково бы не было содержание наших знаний и как бы не относились они к объекту, общее, хотя только негативное, условие всех наших суждений вообще состоит в том, чтобы они не противоречили себе; в противном случае наши суждения сами по себе (и без отношения к объекту) не имеют никакого значения» [4, с. 229].

Здесь говорится, что все наше знание в общем находится под одним условием: все суждения в нашем знании должны быть свободны от противоречия. Но за рамками этого общего содержания осталось весьма существенное. Важно отметить в этом положении Канта есть нечто весьма решающее: 1. Речь идёт о «нашем знании», то есть о знании человеческом, а не о любом неопределённом

знании, включая абсолютное его измерение. Поэтому принцип противоречия применим к знанию, определяемому теми или иными условиями, т.е. по отношению к человеческому знанию, что совершенно не применимо для знания абсолютного. 2. Говорится, что наши суждения должны быть лишены противоречия, а не просто наши мысли. Это означает, что, будучи актами нашего рассудка, суждения образуют самый существенный компонент нашего знания. 3. Утверждается, что наше знание в своем содержании так или иначе соотносится с объектом.

Вместо слова «object» Кант часто использует слово «Gegenstand». В этих словах раскрывается базисная интерпретация Кантом сущности человеческого познания: «Каким бы образом и при помощи каких бы средств не относилось познание к предметам, во всяком случае *созерцание* есть именно тот способ, каким познание непосредственно относится к ним и к которому как к средству стремится всякое мышление. Созерцание имеет место, только если нам даётся предмет; а это в свою очередь возможно, по крайней мере для нас, людей лишь благодаря тому, что предмет некоторым образом воздействует на нашу душу (*das Gemüt affieiere*)» [4, с. 227].

Такое истолкование познания направлено против рациональной метафизики Лейбница-Вольфа. Тем самым, Кант определяет новое фундаментальное положение человека среди всего сущего. Он эксплицирует это положение, которое всегда присутствовало в рациональной метафизике и служило для него скрытой основой. «Ясно, что само по себе созерцание в такой же малой степени образует сущность человеческого знания, в какой и простое мышление, оперирующее только понятиями» [9, с. 112].

Человеческое познание само по себе оказывается двойственным, и это проясняется при рассмотрении его структурных элементов, то есть созерцания и мышления. Эти элементы в своём взаимном отношении имеют нечто общее, поскольку их единство результируется в человеческом знании. Общее, объединяющее их в единство, в том заключается, что созерцание и мышление суть представление (*vorstellung*). Представление «имеет целью поставить перед собой всякое сущее так, чтобы рассчитывающий человек мог обеспечить себя со стороны этого сущего» [10, с. 48]. Но как тогда в общем характере представления созерцание и мышление отличаются друг от друга как способы представления? Непосредственное представление есть всегда то или иное в своей особенной «этости». Такое представление «этости» всегда есть только одно как чувственное созерцание. Сущность созерцания проясняется в противоположность мышлению, то есть другому способу представления, которое направлено на общее и универсальное.

То универсальное одно, которое оказывается общим для многообразия, есть понятие. Мышление есть представление чего-либо в общем, то есть в понятиях. Но понятия непосредственно не обнаруживаются заранее. Определённые способы и средства необходимы, чтобы их образовать. Поэтому мышление есть опосредованное представление.

Не только знание оказывается двойственным, но и всякая вещь, подлежащая познанию, также должна определяться двойственным способом, чтобы быть познаваемым объектом. «Забегая вперед, можно утверждать, что средоточием философских размышлений зрелого Канта станет именно эта проблема отношения познающего разума к объективно существующим вещам» [3, с. 47]. Само слово *Gegenstand* позволяет прояснить данное обстоятельство. То, что мы полагаем как возможное для познания, должно иметь некую отнесенность к нам; «*gegen*» означает «против», «по направлению»; «*gegenstand*» буквально означает стояние против». Но не всё то, что воздействует на нас, является уже объектом (*gegenstand*). Всё то, с чем мы сталкиваемся, должно быть определено как уже установленное, как то, что имеет «стояние» и поэтому оказывается постоянным. Это означает, что объект также должен быть определён двойственным способом. Однако, важно выяснить, что есть объект познания, то есть, согласно Канту, человеческого познания. Объектом в строгом смысле не является только то, что чувствуется или воспринимается. Что есть, согласно Канту, объективное в строгом смысле? Всё то, что мы встречаем в ощущении и восприятии, что мы получаем созерцательно,— всё это «против» (*gegen*) только лишь приближает к положению вещей самих по себе, когда данное чувственно представляется обобщённо и универсально, то есть мыслится в понятиях причины и действия, на основе принципа каузальности в целом. Суждения опыта требуют концептуального представления чувственной данности. Как отмечает В. Виндельбанд: «...опыт, если его подвергнуть гносеологическому анализу, сводится лишь к необходимой и общезначимой деятельности восприятия, а предмет восприятия — лишь к той определенности пространственно-временного синтеза, которая устанавливается рассудочным понятием» [2, с. 83]. Только в такой данности природа становится постижимой в актах наблюдения и тем самым в качестве возможных примеров суждений опыта. Всякий объект познания в его строгом смысле, согласно Канту, есть всегда и прежде всего представление, в коем чувственно данное определяется необходимым и универсальным образом. Такого рода представление, собственно, и есть человеческое познание. Все вышесказанное мы можем суммировать следующим образом: 1) познание для Канта есть всегда человеческое познание; 2) такого рода познание всегда и существенно есть опыт; 3) опыт познания истины

реализуется в науке как *mathesis universalis*; 4) В такого рода науке Кант усматривает сущность реального человеческого познания. И это есть классическая ньютоновская физика. Человеческое познание в своей сущностной структуре оказывается двойственным. Из этой сущностной структуры проистекает понимание двойственности объекта. Принимаемое созерцанием есть «против» в смысле «*gegen*»; но оно ещё не есть объект как таковой. Это «против» в своей чувственности всегда есть изменчивое. Однако и понятийное мышление, как представление общего и универсального, будучи постижением неизменного и всегда постоянного, так же не есть ещё объект познания. Выясняются следующие выражения в первом разделе основоположений рассудка: «содержание знания» и «отношение к объекту». Содержание определяется априорными формами созерцания; тогда созерцательно данное, коль скоро речь идет о научном познании истины должно быть включено в единство и общность, присущих понятию, скажем, понятию причины и действия.

Вот почему Кант подчеркивает, что в созерцании объект даётся, тогда как в понятии он мыслится. «Следовательно,— пишет он,— посредством чувственности предметы нам даются, и только она доставляет нам созерцания; мыслятся же предметы рассудком, и из рассудка возникают понятия» [4, с. 127]. Только когда созерцаемое осмысливается понятийно и когда понятие постигает созерцательное, тогда конституируется объект подлинного познания. Такого рода объект есть только то, что поставляемо в опыте как исследовании [14].

Кант выяснял вопрос о сущности человеческого познания, причём в строго определенном аспекте. Обычная восприимчивость не есть ещё подлинный опыт, хотя восприятие есть необходимый элемент опыта. Для Канта решающим оказывается следующее: 1) чувственность есть необходимый компонент человеческого познания в его сущности; 2) на основе этого преобразованного понимания знания заново определяется сущность второго компонента, то есть мышления и присущих ему понятий. Созерцание и мышление суть два различных элемента человеческого познания. Первое непосредственно представляемо, опосредствованно универсальным. То, что созерцательно представляется в качестве объекта, наличествует перед собой. Созерцание есть восприимчивость, *recipere*, *receptio*. Концептуальное представление сравнивает все то, что в созерцании даётся как чувственное разнообразие; и в сравнении оно относит это разнообразие к одному и тому же и измеряет это как таковое. Представление универсального как такового раскрывает себя из самого себя и устанавливает это представляемое перед самим собой. В силу такого характера «из себя», мышление в понятиях оказывается спонтанным.

Человеческое созерцание не способно творить объект сам по себе. Такое возможно только в фантазии или воображении. При этом сам объект обеспечивается и рассматривается как нечто воображаемое, а не как то, что есть. Человеческое созерцание зависимо от чего-либо чувственно данного, которое призвано себя показывать. Кант подчеркивает: «Всякое мышление, однако, должно в конце концов прямо (*directe*) или косвенно (*indirecte*) через те или иные признаки иметь отношение к созерцаниям, стало быть, у нас — к чувственности, потому что ни один предмет не может быть нам дан иным способом» [4, с. 127]. Созерцание осуществляется через чувственные органы, через зрение, слух и т.д., которые, как говорит Кант, «возбуждаются» (*gerührt*). И все то, что притягивает нас и начинается как притяжение, есть ощущение как склонность. В мышлении напротив, в понятии то, что представляется, оказывается таким, каким мы это сами оформили и подготовили в своей форме. «В своей форме» — это означает «как», в коем то, что мыслится, то, что представляется, есть нечто представленное, именно в «как» универсального. «Чтойность, с другой стороны, должна быть дана в ее содержании. Выполнение и подготовка понятия называется функцией [12].

Созерцание и мышление, согласно Канту, суть два необходимых элемента познания. В «первой» критике Кант выясняет сущностную структуру опыта, где обсуждение мышления оказывается в несколько раз более пространственным, чем актов созерцания. Доктрина созерцания *áισθησις*, есть эстетика. Доктрина мышления как суждения, *λόγος*, есть логика. Приоритет в трактовке логики очевиден. Причем основным в ней оказывается вопрос о суждении. Но это не означает, что истинную сущность познания Кант усматривает в мышлении как суждении. Суждение оказывается собственным местом истины уже после Аристотеля, а истина есть базисная характеристика знания. Вот почему вопрос о познании — это так же вопрос о суждении. В неокантианской интерпретации «первой» критики созерцание всецело устранялось. Поэтому вопрос о единстве созерцания и мышления вообще серьезно не ставился.

В противоположность рациональной метафизике, которая сущность познания усматривала в чистом разуме, в простом концептуальном мышлении, Кант выдвигает созерцание в качестве важнейшего и фундаментального аспекта человеческого познания. Мышление теперь лишено своего изначального превосходства. Но критика не может ограничиваться сугубо негативной задачей. Она заново должна определить и основать сущность мышления. Созерцание обретает ключевое измерение, без которого мышление лишено надлежащего содержания. Вопрос о сущности познания переводится в плоскость вопроса о суждении потому, что сущность суждения должна быть определена так же заново; эта

сущность постигается теперь как представление, связываемое заранее с созерцанием. Приоритет логики и детальная трактовка мышления особенно важны, ибо основанием мышления в опыте познания истины является созерцание, и эта связь неоспорима, если речь идет о человеческом опыте. Приоритет логики, говорит Кант, свидетельствует, что мышление находится на службе созерцания, а не наоборот. И поскольку созерцание есть основа мышления, то преобразованию подлежит и сама сущность логического, которое необходимо должно быть связано с созерцанием.

Эстетика, будучи доктриной созерцания, оказываясь как бы лишь внешним феноменом, получает в первой «Критике» фундаментальную роль, которую она играет в осмыслении самой сущности логики. Поэтому вопрос о человеческом познавательном опыте и его принципах и становится, по сути дела, вопросом о суждении. И коль скоро созерцание является основанием чистого рассудка, то вопрос об основоположениях чистого рассудка раскрывает ключевое значение созерцания. Но тогда и созерцание должно быть не обремененным ничем, свободным, прежде всего от ощущения, т.е. чистым. Созерцание относится к чувственности, однако рассматриваемое негативно, оно должно быть исходным, свободным от ощущения и основываться на себе самом. Этим чистым созерцанием, свободным от ощущения и наличным в непосредственном представлении, оказывается время. Чистый рассудок свободен от созерцания, также, как и «чистый разум», который своим основанием имеет только чистое созерцание.

Согласно Канту, логика призвана раскрывать систематическую структуру чистого рассудка. Вспомним рассуждение Канта о сущности человеческого знания, которое, выражаемое в суждениях, должно быть свободно от противоречий. «Каково бы ни было содержание наших знаний и как бы ни относились они к объекту, общее, хотя только негативное, условие всех наших суждений вообще состоит в том, чтобы они не противоречили себе; в противном случае наши суждения сами по себе (и без отношения к объекту) не имеют никакого значения» [4, с. 229]. Знание в этом рассуждении истолковывается в плане мышления как суждения. Утверждается, что свобода от противоречия есть «только негативное условие всех наших суждений вообще». Говорится не о высшем основоположении всех суждений, а только о негативном условии. Причем, о «всех наших суждениях вообще» до разделения их на аналитические и синтетические. Возникает вопрос: что есть суждение? Как Кант определяет сущность суждения?

Через сущностное определение человеческого знания, мышление, согласно Канту, призвано быть на службе созерцания. Это относится и к мышлению как суждению.

Логику существующей доктрины мышления Кант мог бы взять неизменной и затем дополнить ее. Поскольку логика призвана иметь дело с человеческим познанием, в котором мышление неотделимо от созерцания, то она должна быть просто дополнена. Так фактически выглядит позиция Канта по отношению к традиционной логике и к его существенному определению суждения. Как отмечает Э. Кассирер: «В сущности общая логика не делает ничего иного, кроме того, что, образовав сначала посредством соединения определенные комплексы понятий, она затем вновь расчленяет их на части» [6, с. 146]. Но более важно то, что таким образом представлял себе сам Кант. Кант шел к признанию того, что его открытие о сущностной связи мышления и созерцания есть нечто более, чем просто дополнение к традиционной логике. Сама логика должна быть фундаментально преобразована. Часто цитируется, но ложно интерпретируется следующее высказывание Канта о логике: «Что логика уже с древнейших времен пошла этим верным путем, видно из того, что со времени Аристотеля ей не приходилось делать ни шага назад, если не считать улучшением устранение некоторых ненужных тонкостей и более ясное изложение, относящиеся скорее к изящности, нежели к достоверности науки. Примечательно в ней также и то, что она до сих пор не могла сделать ни шага вперед и, судя по всему, она кажется наукой вполне законченной и завершенной» [4, с. 82]. Это означает, грубо говоря, что она

сама доказывает свою опустошенность. Поэтому она должна быть преобразована и заново обоснована. Кант достигает ясного понимания этой задачи, но он не развивает этого понимания. Выполнение данной задачи требует создания той метафизической основы, которая уясняется «Критикой чистого разума». Но это не входило в намерение Канта, поскольку существенной и исходной для него была критика.

Подводя итог сказанному, отметим следующее: делая предметом своего исследования опыт познания истины, Кант прежде всего осмысливает человеческое измерение такого рода опыта. В этой связи он выясняет его возможность. Человеческий опыт в своей специфике требует постулирования строго определяемых условий, в которых будет изучаться нечто как объект научного познания. Сущностную структуру такого рода опыта познания образуют созерцание и мышление в их единстве. Причем важно отметить, что созерцание Кант рассматривает в качестве фундаментальной основы человеческого разумения. Вопрос о сущности познания квалифицируется и определяется логической компонентой этого мышления. Стало быть, вопрос о суждении обретает приоритетное значение. Коль скоро основой мышления является созерцание, то и сама логика мышления требует преобразования в связи и на этой основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. *Метафизика* // Сочинения: В 4-х тт. М.: «Мысль», 1976. Т. 1.
2. Виндельбанд В. *От Канта до Ницше: История новой философии в ее связи с общей культурой и отдельными науками/пер. с нем. Введенский А. И.; М.: КАНОН-пресс, Кучково поле, 1998.*
3. Длугач Т. Б. *От Канта к Фихте: Сравнительно-исторический анализ (издание 2-е) / Т. Б. Длугач. — М.: «Канон+» РООИ Реабилитация», 2010.*
4. Кант И. *Критика чистого разума* // Сочинения.: в 6-ти тт. М.: «Мысль». 1963–1966. Т. 3. 1964.
5. Кант И. *Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука* // Сочинения.: в 6-ти тт. М.: «Мысль». 1963–1966. Т. 4(1). 1965.
6. Кассирер Э. *Жизнь и учение Канта*. СПб.: Наука, 1997.
7. Круглов А. Н. *О происхождении априорных представлений у И. Канта* // *Вопросы философии*. 1998. № 10.
8. Мамардашвили М. *Кантианские вариации*. М.: «Аграф». 1997.
9. Сергеев К. *Философия Канта и новоевропейская метафизическая позиция* // Ю. В. Перов, К. А. Сергеев, Я. А. Слинин. *Очерки истории классического немецкого идеализма*. СПб.: «Наука». 2000.
10. Хайдеггер М. *Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. — М.: Республика, 1993.*
11. Хайдеггер М. *Кант и проблема метафизики* // Пер. О. В. Никифорова. М.: Русское феноменологическое общество, 1997.
12. Eisler R. *Die Weiterbildung der Kantischen Aprioritaetslehre bis zur Gegenwart*. Leipzig, 1894.
13. Guyer P. *Kants system of nature and freedom*. Oxford, 2005.
14. Topitsch E. *Die Voraussetzungen der Transzendental philosophie: Kant in weltanschauungsanalytischer Beleuchtung*. Hamburg, 1975.

© Трубарова Татьяна Викторовна (ttrubarova@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАШИ АВТОРЫ

Aksamentova A. — Irkutsk state University; speech therapist teacher of municipal educational institution of Irkutsk district municipality «Mamonovsky school»
ostanina.annushka@mail.ru

Belyakov N. — Bashkir State University (Ufa)
belyakov.nikolay1994@yandex.ru

Buichik A. — St. Petersburg Institute of Arts and Restoration
info@buychik.ru

Derevtzova E. — Kemerovo State Institute of Culture
derevtzova@mail.ru

Glushach N. — Candidate of psychological Sciences, Associate professor, RUDN
glushachnn@mail.ru

Gromyhalin V. — Postgraduate, Institute of world civilizations
misteri1953@mail.ru

Katushonok I. — Post graduate, The North-West Institute of Management, branch of RANEPa, St. Petersburg
irina.katushonok@gmail.com

Kazmina Y. — Post-graduate student, Moscow city pedagogical University
shipovnik-y@mail.ru

Kharitonova A. — The trainer of sports team of judo and Sambo, the Senior Lieutenant, the Honored Master of Sports, The Federal autonomous institution of the Ministry of the Russian Federation the Central Sports Club Army (FAI MD RF CSKA), Moscow
kharitosha85@mail.ru

Kibal'chenko I. — Federal State-Owned Educational
kibal-irina@mail.ru

Kinfu Z. — PhD (philosophical sciences), Associate professor, RUDN
Kinfu_zt@rudn.university.ru

Kolesnichenko A. — Orenburg state pedagogical University
alena-taranuha@mail.ru

OUR AUTHORS

Lagutkina M. — Assistant, RUDN
agutara@yandex.ru

Lopatchenko E. — Clinical psychologist, psychoanalyst, Pacific national University, Khabarovsk
dal_ur_com@bk.ru

Martish V. — Postgraduate, Tyumen State University
trunk-08@mail.ru

Murashova I. — Candidate of psychological Sciences, associate Professor, Irkutsk state University
irinangarsk@yandex.ru

Nazarova F. — Yaroslavl State Pedagogical University named K.D. Ushinsky
ff.nazarova@mail.ru

Plaksienko A. — Federal State-Owned Educational
pantonina8@yandex.ru

Pokidchenko I. — Aspirant, State Institute for Art Studies
ipokidchenko@yandex.ru

Serebryakova E. — PhD (Philology), Associate Professor, Voronezh State university
Serebrjakova@phipsy.vsu.ru

Suchkova I. — Lieutenant colonel of internal service, deputy of interregional department psychological work, Russian Federal Penitentiary Service across Primorsky Krai
shira78@mail.ru

Torubarova T. — Doctor of Philosophy, Professor, Kursk State University
ttorubarova@rambler.ru

Usova N. — Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Orenburg state pedagogical University

Vyzhletsova N. — Candidate of Culturology, Associate Professor, Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation
maus72@mail.ru

Vyzhletsov P. — Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation
vyzhletsov@mail.ru

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).

