



СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ
ВЕСТНИК

SIMBIRSK SCIENTIFIC JOURNAL
VESTNIK

№ 4(30)
2017



Учредитель

Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

Журнал зарегистрирован
в Федеральной службе
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)
(Свидетельство о регистрации
средства массовой информации
ПИ № ФС77-44563
от 15 апреля 2011 г.)
ISSN 2224-1620

Распространяется на территории
Российской Федерации
Подписной индекс
Объединенного каталога «Пресса России»
83668

Цена свободная

Основан в 2010 году
Выходит 4 раза в год

Очередной номер журнала
можно приобрести в редакции

Редакционная группа

Соловьева Л. Г., Петрова Г. И.,
Пенькова Н. В.

Адрес редакции

Россия, 432017, г. Ульяновск,
ул. Л. Толстого, 42
Тел.: 8(8422)42-61-07
E-mail: Simbvest@mail.ru

Оригинал-макет подготовлен
и тираж отпечатан
в Издательском центре
Ульяновского государственного
университета
Россия, 432017, г. Ульяновск,
ул. Л. Толстого, 42

Подписано в печать 11.12.2017.
Дата выхода в свет 18.12.2017.
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 14,6.
Тираж 2000 экз. Заказ 171

Главный редактор

Митин Сергей Николаевич — доктор педагогических наук, профессор

Зам. главного редактора

Каленик Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный секретарь

Салахова Валентина Борисовна — кандидат психологических наук, доцент

Редакционная коллегия

Арзамаскин Николай Николаевич — доктор юридических наук, профессор
Баранец Наталья Григорьевна — доктор философских наук, профессор
Дергунова Нина Владимировна — доктор политических наук, профессор
Донина Ольга Ивановна — доктор педагогических наук, профессор
Еняшина Наталья Геннадьевна — кандидат педагогических наук, доцент
Калинина Наталья Валентиновна — доктор психологических наук, профессор
Липатова Надежда Валерьевна — кандидат исторических наук, доцент
Магомедов Арбахан Курбанович — доктор политических наук, профессор
Митина Ирина Дмитриевна — доктор педагогических наук, профессор
Романов Валерий Васильевич — доктор исторических наук, кандидат
юридических наук, доцент
Фефилов Александр Иванович — доктор филологических наук, профессор

Редакционный совет

Костишко Борис Михайлович — доктор физико-математических наук,
профессор, Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Бакланов Сергей Борисович — кандидат технических наук, доцент,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Борисова Светлана Александровна — доктор филологических наук,
профессор, Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Бажанов Валентин Александрович — доктор философских наук, профессор,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Комадорова Ирина Владимировна — доктор философских наук, профессор,
Набережночелнинский институт (филиал) Казанского (Приволжского)
федерального университета (Набережные Челны)
Морозов Сергей Юрьевич — доктор юридических наук, профессор,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Митин Сергей Николаевич — доктор педагогических наук, профессор,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Точеный Дмитрий Степанович — доктор исторических наук, профессор,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Шмелева Наталья Борисовна — доктор педагогических наук, профессор,
Ульяновский государственный университет (Ульяновск)
Шустова Инна Юрьевна — доктор педагогических наук, с.н.с., ФГБНУ
ИСТО РАН (Москва)
Щелина Тамара Тимофеевна — доктор педагогических наук, профессор,
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета
(Арзамас)

© Ульяновский государственный университет, 2017

- Ответственность за содержание публикаций несут авторы.
- Мнение редакционной коллегии может не совпадать с точкой зрения авторов публикаций.
- Рукописи авторам не возвращаются.
- При перепечатке или воспроизведении иным способом ссылка на журнал «СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК» обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

7

Алексеев Ю. Г., Алексеева Т. С.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРА ПО ИТОГАМ КОНКУРСА МОЛОДОГО ПЕРЕВОДЧИКА
КАК ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ 7

Арпентьева М. Р.

ПРОБЛЕМА И ТИПОЛОГИЯ ЦИФРОВОГО КОЧЕВНИЧЕСТВА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 14

Боровкова О. С., Михайлова И. В.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭГО-ИДЕНТИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ 20

Данилова Л. Н.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН ИНДИИ 26

Каленик Е. Н.

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ, НАПРАВЛЕННАЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ
КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ
АДАПТИВНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 32

Митин С. Н.

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКОЙ 41

Ощепков А. А., Салахова В. Б.

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
НОРМАТИВНЫХ И ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ 47

Салахова В. Б., Михайлова И. В.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ И ЕЕ СУБЪЕКТИВНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ 52

Седунова А. С.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ И РЕПРЕЗЕНТАЦИИ
КАРЬЕРНОЙ ГОТОВНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА 56

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

65

Баранец Н. Г., Веревкин А. Б.

ОБ ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКОЙ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ ИСТОРИИ 65

Краева А. Г.

SCIENCE ART КАК МЕТАКОГНИТИВНЫЙ УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ 81

Кудряшова Е. В.

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО АВТОРИТЕТА 89

Марасова С. Е.

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ МАТЕМАТИКОВ
XX — НАЧАЛА XXI ВЕКА 94

Мартыненко А. В.

ГОТИЧЕСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ВЕРТИКАЛЬНОЙ ПРОЕКЦИИ ПРОСТРАНСТВА В МИФОЛОГИЧЕСКОЙ ЭПОПЕЕ
ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ» 103

Митина И. В., Митина Т. С.

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО В РАМКАХ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 108

СОЦИОЛОГИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ	114
Шитикова М. И., Климович Л. В.	
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ МИГРАНТОВ ЗА РУБЕЖОМ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ) (продолжение, начало в № 3(29)).....	114
ИНФОРМАЦИЯ	120
Знаменательные даты, юбилеи	
Петрова Г. И.	
УЛЬЯНОВСКОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ ИМЕНИ И. Н. УЛЬЯНОВА — 85 ЛЕТ.....	120
Наши авторы	123
Правила представления и оформления рукописей статей авторами для публикации в журнале «СИБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК»	125

CONTENTS

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS

7

Alekseev Y. G., Alekseeva T. S.

THE WORKSHOP BASED ON THE YOUNG TRANSLATORS' CONTEST RESULTS
AS A FORM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY CONTROL IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 7

Arpentieva M. R.

PROBLEM AND TYPOLOGY OF DIGITAL NOMADISM: THEORETICAL ANALYSIS 14

Borovkova O. S., Mikhailova I. V.

EGO IDENTITY AND SOCIAL ADAPTATION OF PERSONALITY 20

Danilova L. N.

EDUCATION PHENOMENON OF INDIA 26

Kalenik E. N.

MODEL OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AIMED AT THE FORMATION
OF COMPETENCES IN THE FIELD OF SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH HIA BY MEANS
OF ADAPTIVE AND SPORTING ACTIVITIES 32

Mitin S. N.

PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL ASPECTS OF MODERN YOUTH POLICY MANAGEMENT 41

Oshchepkov A. A., Salakhova V. B.

EXPERIENCE STUDYING OF SOCIAL ATTITUDES AND VALUES OF NORMATIVE
AND DEVIANT ADOLESCENTS 47

Salakhova V. B., Mikhailova I. V.

APPROACHES TO THE STUDY OF SOCIAL SITUATION AND ITS SUBJECTIVE INTERPRETATION 52

Sedunova A. S.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ATTITUDE TO THE PROFESSION AND CAREER READINESS
REPRESENTATION OF GRADUATES 56

PHILOSOPHY AND CULTUROLOGY

65

Baranetz N. G., Verevkin A. B.

EPISTEMOLOGICAL UNCERTAINTY OF HISTORY 65

Kraeva A. G.

SCIENCE ART AS METACOGNITIVE LEVEL OF REFLECTION OF MODERN CULTURE 81

Kudryashova E. V.

SPECIFICITY OF BECOMING A LEADING RESEARCHER 89

Marasova S. E.

FEATURES OF THE SCIENTIFIC REFLECTION AND METHODOLOGICAL CONSCIOUSNESS
OF MATHEMATICIANS OF XX — THE EARLY XXI CENTURIES 94

Martynenko A. V.

GOTHIC ELEMENTS OF THE VERTICAL PROJECTION OF SPACE IN THE MYTHOLOGICAL EPIC
"THE LORD OF THE RINGS" BY J. R. R. TOLKIN 103

Mitina I. D., Mitina T. S.

CITY AS SOCIAL SPACE IN THE FRAMEWORK OF CULTURAL STUDIES 108

SOCIOLOGY AND POLITICAL SCIENCE

114

Shitikova M. I., Klimovich L. V.

SOCIOCULTURAL ADAPTATION OF YOUNG RUSSIAN-SPEAKING MIGRANTS ABROAD

(ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE SOCIOLOGICAL RESEARCH) 114

INFORMATION

120

Memorable dates, jubilees

120

Petrova G. I.

ULYANOVSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER I. N. ULYANOV IS 85 YEARS OLD 120

Our authors

123

Rules of representation and registration of mounting of articles by authors
for publication in the «SIMBIRSK SCIENTIFIC JOURNAL VESTNIK»

125

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА



Ю. Г. Алексеев
Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
yuga_@mail.ru



Т. С. Алексеева
Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
altatyana@mail.ru

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРА ПО ИТОГАМ КОНКУРСА МОЛОДОГО ПЕРЕВОДЧИКА КАК ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

В статье рассматривается такая форма контроля внеаудиторной работы в высших учебных заведениях, как семинарское занятие для студентов-переводчиков по итогам конкурса молодого переводчика, проводимого вузом среди студентов и учащихся средних и средних специальных учебных заведений. Отмечается, что внеаудиторная работа в вузах является неотъемлемой составляющей образовательного процесса, указывается ее цель. Подчеркивается ценность для обучаемых такой соревновательной формы внеаудиторной работы, как конкурс переводов. Доказывается значимость для процесса преподавания иностранного языка и перевода конкурса молодого переводчика, проводимого в течение ряда лет среди студентов и учащихся средних и средних специальных учебных заведений факультетом лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений Ульяновского государственного университета. Описывается ход и результаты семинара, в ходе которого на материале выполненных студентами переводов произведения Джека Уолстена "Something Light" с английского языка на русский язык анализируются все этапы процесса перевода художественного текста, включая предпереводческий анализ текста, анализ вариантов переводов студентов и рекомендации по редакторской правке. Отмечается эффективность такого вида работы для формирования у студентов ряда общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления их профессиональной деятельности в будущем. Делается вывод о целесообразности использования подобных семинаров как одной из форм аудиторных практических занятий для осуществления преподавателем контроля качества выполнения внеаудиторной работы.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, конкурс молодого переводчика, перевод, семинар, компетенции.

Внеаудиторная работа в вузах является неотъемлемой составляющей образовательного процесса, важным средством повышения качества подготовки и воспитания специалистов. Особая актуальность вопроса об оптимизации внеаудиторной учебной деятельности студентов обусловлена в том числе и значительным сокращением количества аудиторных часов в современной высшей школе [6], и несоответствием новых аспектов образовательных программ реальности [8], и многим другим.

Целью внеаудиторной работы является решение таких вопросов, как углубление познава-

тельных интересов обучаемых, развитие социальных и познавательных мотивов учебной деятельности, расширение кругозора и углубление эрудиции, более эффективное усвоение содержания образования и не в последнюю очередь стимулирование развития личности, в частности, ее творческого потенциала.

Для студентов-переводчиков особую ценность представляет такая соревновательная форма внеаудиторной работы, как конкурс переводов. Об эффективности такой формы внеаудиторной работы говорит тот факт, что конкурсы по переводу публицистических, художе-

ственных, поэтических и других текстов на материале различных языков проводят многие высшие учебные заведения как в России, так и за рубежом. В течение ряда лет конкурс молодого переводчика среди студентов и учащихся средних и средних специальных учебных заведений организуется и факультетом лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений Ульяновского государственного университета.

Анализ результатов конкурса, как правило, дает его организаторам богатую пищу для размышлений, создает предпосылки для дальнейшей работы по формированию различных компетенций у обучаемых. Например, по итогам Конкурса молодых переводчиков по английскому языку 2013 года у учащихся средних и средних специальных учебных заведений г. Ульяновска и Ульяновской области были выявлены серьезные проблемы со смысловым анализом переводимого текста — художественного произведения Р. Киплинга «Откуда у леопарда пятна» [1].

При подготовке той части конкурса, которая касалась перевода специализированного текста с немецкого языка, организаторы рассматривали конкурсный текст «с точки зрения его дидактической направленности, т. е. как средство обучения выбору наиболее оптимальных способов перевода, снимающих потенциальные варианты переложения содержания на иной язык и опирающихся на один-единственный, достоверный вариант иноязычного перевода» [9, с. 57]. По их мнению, современный высокопрофессиональный переводчик должен «подвергать анализу все концептуальные кванты, служащие передаче информации, и найти их эквиваленты в языке перевода. Он должен выявить вертикальную структуру текста, которая объективирует интенцию автора, и на ее основе осуществить достоверный перевод» [9, с. 60].

Таким образом, такая форма внеаудиторной работы по иностранному языку, как конкурс переводов, выгодна и самим преподавателям, так как позволяет в том числе выявить новые дидактические подходы в преподавании иностранного языка и перевода.

После объявления организаторами победителей и призеров одного из конкурсов молодого переводчика были отмечены многочисленные обращения студентов-участников с просьбой указать на ошибки и недочеты, допущенные ими в своих переводах. Однако по положению о проведении конкурса представленные на конкурс работы не возвращаются и не рецензируются. В связи с этим было принято решение по

итогах конкурса организовать семинар для студентов двух групп 3 курса ФЛМСиПК ИМО, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (уровень бакалавриата), профиль «Перевод и переводоведение». Студенты именно этих групп продемонстрировали высокую активность в конкурсе и проявили наибольшую настойчивость в просьбах помочь выявить недостатки в собственных конкурсных переводах. Таким образом, этот семинар представлял собой форму контроля самостоятельной внеаудиторной работы студентов, каковой явился конкурс молодого переводчика.

Прежде чем приступить к рассмотрению хода и результатов семинара, необходимо подчеркнуть, что целью работы не являлся окончательный, единый для всех переводной вариант текста конкурсного задания. В основе лежало стремление на практическом материале показать ход процесса перевода художественного текста, начиная с предпереводческого анализа текста и заканчивая рекомендациями по редакторской правке. При этом особое внимание нами уделялось исправлению ошибок или корректировке недочетов в переводах студентов, а также вопросам возможности сохранения авторского стиля молодых переводчиков, конечно, в рамках допустимых отклонений, не в ущерб стилю автора произведения.

В ходе проведения рассматриваемого конкурса молодых переводчиков Института международных отношений УлГУ изучающим английский язык для перевода было предложено произведение Джека Уолстена (Jack Wallsten) "Something Light" [11], вызвавшее в сети Интернет определенный интерес у пользователей.

Это художественное произведение, а, как известно, аспекты перевода художественной литературы сложны и многообразны. Отмечено немалое количество случаев, когда опубликованные переводы художественных произведений подвергались пересмотру [3], поэтому вопрос о возможности новых переводных вариантов никогда не потеряет своей актуальности. Тем более что существующие в сети Интернет переводы этого рассказа на русском языке нельзя назвать в полной мере адекватными (например, попытка О. Панаевой [5], из последних — перевод А. Коваля [10]).

Кроме того, выбор произведения для конкурса объяснялся достаточно небольшим объемом текста (менее 3300 знаков с пробелами при длительности отводимого на перевод времени в три недели и при неограниченных возможностях пользования справочной литературой и перево-

дческими компьютерными программами вне студенческой аудитории), наличием в нем языковых единиц, требовавших при переводе знания лингвокультурологических реалий и умения осуществлять поиск дополнительных источников информации (наряду со словарями). Данный текст также требует от переводчика владения лексическими и грамматическими приемами перевода, умения прибегать к определенным морфологическим преобразованиям в условиях сходства и различия форм в английском и русском языках, к синтаксическим преобразованиям как на уровне словосочетания, так и на уровне предложения. По замыслу организаторов конкурса, наличие фразеологических и метонимических единиц в тексте должно было вынудить конкурсантов обратить внимание на стилистические функции данных выразительных средств и сосредоточиться на особенностях передачи эмоционально-эстетической информации при переводе.

Проведению семинара предшествовала необходимая предварительная подготовка. Студенты двух групп, как приславшие на конкурс свои работы, так и не участвовавшие в нем, получили задание отредактировать свои переводы или, соответственно, впервые выполнить письменный перевод текста конкурсного задания с указанием использованных трансформаций по классификации Т. А. Казаковой [7], а также выполнить предпереводческий анализ текста, опираясь на работу И. С. Алексеевой [2].

С предпереводческого анализа текста, который должен предшествовать непосредственно переводу, и начался наш семинар по итогам конкурса молодого переводчика. В схему предпереводческого анализа, как правило, включают следующие аспекты: сбор внешних сведений о тексте, состав информации и ее плотность, коммуникативное задание текста, речевой жанр [2, с. 149—157].

Сбор внешних сведений о тексте включает в себя определение автора, времени создания и публикации оригинального текста, источника и реципиента текста. Эти внешние сведения призваны помочь при выборе стратегии перевода.

В результате поиска в сети Интернет студенты определили, что автором переводимого текста "Something Light" является Джек Уолстен: "Jack Wallsten was born in Stockholm, Sweden in 1983, which makes him young enough to still harbor delusions of a music career but old enough to have a back-up. Right now he is a photographer/film editor for a small production company, where he has worked since August 2005. He most-

ly writes in English, the simple reason being that the people he writes for, or imagines himself talking to when he is writing, don't speak Swedish. He spent two years studying Communication on the Gold Coast, Queensland, Australia; if he has anything resembling a personal style he got it there under the sunlight and in between drinks (and vague memories of lectures and tutorials)" [12].

Впервые это художественное произведение увидело свет 13 мая 2006 года в «Эстетика Мэгэзин» (Aesthetica Magazine). Вот что про него говорит сам автор: "This particular piece is a lullaby, I was looking for the rhythm, quiet reflection and melancholy I get whenever I read 'The Harvest' by Amy Hempel. The most common question I get asked about it is what's true and what's made-up. But I'll never tell" [12].

Таким образом, совместно со студентами мы выявили, что источник текста может быть определен как индивидуальный, а реципиент — как групповой, так как художественный текст, как правило, адресован широкой группе читателей, несмотря на то, что у каждого отдельного реципиента могут возникать собственные смыслы текста, обусловленные личным жизненным опытом, психологическим состоянием и т. д. Текст написан современным английским языком.

При определении состава информации и ее плотности в тексте было отмечено, что для практических целей перевода И. С. Алексеева выделяет три вида информации: когнитивную (познавательную), эмоциональную и эстетическую. Очевидно, что в текстах художественной литературы, каким является конкурсный текст, доминирует в первую очередь эстетическая информация. Когнитивной и эмоциональной информации можно отвести второстепенную, но немаловажную роль. Плотность данного текста, по мнению студентов, является низкой.

К сожалению, информация касательно коммуникативного задания и речевого жанра текста в работе И. С. Алексеевой крайне скудна и пространна, а ее рекомендации обратиться к пособию М. П. Брандес и В. И. Провоторова [4] в нашем случае лишены смысла, так как они требуют от студентов слишком большого объема самостоятельной работы. Однако студенты пытались рассмотреть и данные пункты предпереводческого анализа и определили коммуникативное задание анализируемого текста как задачу «убаюкать» адресата», «оказать эмоциональное и эстетическое воздействие на слушающего», т. е. как стремление к самовыражению автора, попытку оказать эстетическое воздействие на читателя, а речевой жанр определили как

«рассказ», «колыбельная (в прозе)» и даже высказывали мнение, что «по классификации М. М. Бахтина данный текст относится к вторичному речевому жанру».

После окончания предпереводческого анализа текста мы приступили непосредственно к рассмотрению ошибок и неточностей в конкурсных переводах с обсуждением переводческих решений.

Заглавие переводимого текста "Something Light" перекликается с содержанием первого предложения, поэтому было решено переводить его не в последнюю очередь, как рекомендуют некоторые переводоведы. Перевод заголовка вызвал определенные трудности, из предложенных студентами вариантов (*Что-нибудь незначительное / интересное / забавное / простенькое / попроще* и др.) интересным кажется вариант «Что-нибудь».

Далее будет рассмотрено несколько отрывков конкурсного текста, в качестве примеров будут приведены исходный текст (1), несколько вариантов перевода студентов (2) и перевод/переводы, которые были рекомендованы после совместной работы студентов и преподавателя (3), а также краткий комментарий касательно переводческих приемов, использованных студентами при передаче текста.

Пример 1

1) *I tell her a boy from Atlanta, Georgia, got a research grant to study the difference between swimming in water and swimming in oat meal.*

2) *Я говорю ей, что мальчик из Атланты, штат Джорджия, получил исследовательский грант на изучение разницы между плаванием в воде и плаванием в овсянке / Я рассказываю ей о мальчике из Атланты, штат Джорджия, получившем грант для проведения исследования с целью выяснить разницу между плаванием в воде и плаванием в овсянке.*

3) *Я рассказываю ей об одном мальчике из Атланты, штат Джорджия, получившем грант на изучение различий между плаванием в воде и плаванием в овсянке.*

Как известно, одним из лексических приемов перевода является транскрипция/транслитерация. У студентов не возникло сложностей с передачей известных топонимов *Atlanta, Georgia*, имеющих в русском языке однозначные соответствия. Более того, самими студентами была дана рекомендация добавить слово «штат» и перевести «Атланта, штат Джорджия».

Что касается необходимости перевода неопределенного артикля (*a boy*), то большинство конкурсантов посчитали, что данная единица

носит чисто грамматический характер и требует нулевого перевода. Однако в результате дискуссии было определено, что в нашем случае необходимо некоторое, присущее русской языковой традиции, выделение отдельного субъекта из ряда подобных при помощи лексических средств (*об одном мальчике*).

Трансформациям английского глагола в русское отглагольное существительное на занятиях по переводу нами уделяется достаточно много внимания, поэтому все студенты прибегли к использованию конверсии (*a research grant to study — грант на изучение*).

Пример 2

1) *I tell her Scientologists believe evil spirits were brought to Earth in space ships that were exact copies of Douglas DC-8s.*

2) *Я говорю о саентологах, которые полагают, что космические корабли, в которых злые духи прилетели на Землю, были точными копиями американского реактивного авиалайнера Дуглас DC-8 / Я рассказываю, что, по мнению саентологов, злые духи были занесены на Землю на летательном аппарате, точной копии Дуглас DC-8 / Расскажу о том, что саентологи, последователи псевдонаучного учения, убеждены, что на Землю зло было занесено на космических кораблях, точных копиях Дугласа DC-8s.*

3) *Я рассказываю о том, что, по мнению саентологов, злых духов занесли/привезли на Землю на космических кораблях — точных копиях реактивного авиалайнера Дуглас DC-8.*

При переводе данного предложения необходима функциональная замена: *evil spirits were brought* — не «злые духи были занесены», а «злых духов занесли», так как налицо частичное несовпадение структурно-семантических свойств элементов данного высказывания в английском и русском языках, что требует безличной конструкции в русском языке.

По мнению студентов, такие реалии в тексте, как *Douglas DC-8*, требуют описательного перевода, при этом буквы в названии самолета должны быть оставлены в латинском написании: «реактивный самолет/лайнер Дуглас DC-8», а перевод *Scientologists* не требует ни описания, ни переводческого комментария («саентологи»).

Кстати, некоторые студенты предлагали прибегнуть к переводческому комментарию не только при передаче лексической единицы *Douglas DC-8*, но и *Sotheby's*, но это предложение не нашло поддержки, так как сноски под относительно коротким романтическим рассказом нарушили бы в некоторой степени целостность повествования. Обращает на себя внима-

ние то, что из двух используемых в настоящее время вариантов «Сотбис» и «Сотби», предпочтение студентами отдавалось первому, хотя несколько десятилетий назад, как правило, использовался последний вариант.

Пример 3

1) *So I tell her the sunsets we have today they didn't have 400 years ago. Pollution is the main reason we have sunsets and rainbows as magnificent as they are today. I tell her that's a silver lining for ya.*

2) *И я расскажу ей о том, что закаты, которые мы видим сегодня, 400 лет назад были совсем другими. Главная причина, почему и заход солнца, и радуга такие завораживающие в наше время, — в загрязнении. Скажу, что нет худа без добра / И я говорю ей, что таких закатов, какие мы можем наблюдать сегодня, ещё не было 400 лет назад. Загрязнение окружающей среды — это главная причина того, что мы можем любоваться такими прекрасными закатами и радугами. Я говорю, что это что-то вроде луча надежды / И я рассказываю ей о том, что те закаты, которые мы видим сегодня, не были такими 400 лет назад. Загрязнение окружающей среды — главная причина того великолепия закатов и радуг нашего времени. — Это твой луч надежды, — говорю я.*

3) *И я рассказываю, что 400 лет назад не было таких закатов, как сейчас. Главная причина того великолепия закатов и радуг нашего времени — загрязнение окружающей среды. Говорю, что нет худа без добра.*

Анализируя переводы, студенты обратили внимание на стилистическую тяжеловесность некоторых вариантов переводов, отметив, что в этих случаях требуется использование синтаксических трансформаций: в первом предложении необходимо использовать функциональную замену с элементами нулевого перевода (*they didn't have — не было*). Однако многие упустили из виду необходимость перестановки элементов предложения из-за необходимости учитывать различия в актуальном членении предложений в русском и английском языках, например, обстоятельство времени в конце английского предложения не является ремой и при переводе на русский рекомендуется выносить его в начало предложения.

Во втором предложении *Pollution is the main reason we have sunsets and rainbows as magnificent as they are today* студентами был применен прием эмфатизации: *вечерняя заря и радуга столь необычайно красивы*; смысловое развитие: *мы можем любоваться такими закатами*

и радугами. Использование данного приема кажется вполне оправданным, однако требует тщательной работы со стилистическими языковыми средствами с учетом правил русского языка.

Что касается третьего предложения, то в нем студенты смогли распознать и восстановить полную форму фразеологизма *Every cloud has a silver lining*. Некоторые предложенные студентами варианты перевода, такие как «луч надежды для тебя» и «серебристая лента для тебя», было предложено заменить на «нет худа без добра» или «что ни делается, все к лучшему», т. е. найти аналогичную идиоматическую единицу в русском языке.

Пример 4

1) *I tell her lions are colorblind. A zebra could be bright orange and still be camouflaged in the tall grass, as long as it has its wavy lines.*

2) *Я расскажу ей, что львы не различают цветов. А зебра, если бы даже была ярко-оранжевой, смогла бы спрятаться в высокой траве, потому что она полосатая / Рассказываю, что львы страдают дальтонизмом. Зебра может быть ярко-оранжевой и прятаться в высокой траве, пока она полосатая / Может, тебе неизвестно, но львы не различают цветов. И зебра может быть хоть ярко-оранжевой и все равно невидимой в высокой траве, пока на ней волнистые полоски.*

3) *Я рассказываю о том, что львы не различают цвета. Даже если бы зебра была ярко-оранжевой, она все равно могла бы быть незаметной в высокой траве благодаря своим волнистым полоскам / Рассказываю, что львы не различают цвета. Будь зебра даже ярко-оранжевой, если при ней будут её волнистые полоски, лев не заметит её в высокой траве.*

Студенты предложили применить структурную замену с элементами смыслового развития (*"are colorblind" — «не различают некоторые цвета», "as long as it has its wavy lines" — «благодаря своим волнистым полоскам»*). Не бесспорный вариант «если при ней будут её волнистые полоски», по мнению отдельных студентов, призван придать некий иронический оттенок высказыванию.

Пример 5

1) *I tell her she's sleeping and not listening. Her closed eyes neither agree nor disagree.*

2) *Я говорю ей, что она уже спит и не слушает меня. Ее закрытые глаза лишь промолчали в ответ / Я говорю ей, что она уже спит и не слушает меня. И ее закрытые глаза уже не соглашаются, но и не возражают мне / Я говорю, что она спит и не слушает. По ее закрытым глазам*

ничего не понятно / Я говорю ей, что она спит и не слушает, но она никак не отреагировала.

3) Я говорю ей, что она спит и не слушает, но ее закрытые глаза молчат в ответ / Я говорю ей, что она спит и не слушает. Ее глаза не говорят ни да, ни нет.

Можно осмелиться утверждать, что при переводе последних предложений текста для сохранения авторской стилистической функции данного высказывания требуется не столько знание переводческих трансформаций и умение их применять, сколько чувство родного, в данном случае русского, языка.

При подведении итогов семинара было указано на необходимость редакторской правки переведенного текста. Были высказаны рекомендации прочесть текст целиком, еще раз проверить его с точки зрения орфографии и пунктуации, стилистики (например, соответствие литературной норме языка), грамматики (согласование падежей, времен и т. д.) и др.

Таким образом, семинар по итогам переводческого конкурса способствует формированию у студента таких общекультурных компетенций, как владение культурой мышления, способность к анализу и обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения, спо-

собность к пониманию социальной значимости своей будущей профессии, владение высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности. Среди профессиональных компетенций можно выделить владение методикой предпереводческого анализа текста, способствующей точному восприятию исходного высказывания; владение методикой подготовки к выполнению перевода, включая поиск информации в справочной, специальной литературе и компьютерных сетях; владение основными способами достижения эквивалентности в переводе и способность применять основные приемы перевода; способность осуществлять письменный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм языка.

Подобный семинар как одна из форм аудиторных практических занятий позволяет преподавателю осуществлять эффективный контроль качества выполнения внеаудиторной работы обучаемыми путем создания таких условий, при которых студенты от традиционных классических образовательных технологий в виде участия в конкурсе переходят к современным интерактивным, какими являются дискуссионные технологии.

Литература

1. Алексеев Ю. Г. Проблема смыслового анализа текста в художественном переводе (на материале произведения Р. Киплинга «Откуда у леопарда пятна») / Ю. Г. Алексеев, Т. С. Алексеева // Симбирский науч. вестн. — Ульяновск, 2014. — № 4(18). — С. 164—168.
2. Алексеева И. С. Профессиональное обучение переводчика : учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей / И. С. Алексеева. — СПб. : Союз, 2001. — 288 с.
3. Алексеева Т. С. Нужны ли новые переводы художественных произведений? / Т. С. Алексеева, Ю. Г. Алексеев // Языковые коммуникации в системе социально-культурной деятельности : материалы науч.-практич. конф. Самара, 16—17 мая 2005 г. — Самара : Самар. гос. акад. культуры и искусств, 2005. — С. 73—76.
4. Брандес М. П. Предпереводческий анализ текста (для институтов и факультетов иностранных языков) : учеб. пособие / М. П. Брандес, В. И. Провоторов. — 3-е изд., стер. — М. : НВИ-Тезаурус, 2001. — 224 с.
5. ВКонтакте. — URL: http://vk.com/note7632638_7704697 (дата обращения: 03.11.2014).
6. Деулина Е. Н. Пути активизации самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков / Е. Н. Деулина, Н. А. Крашенинникова, А. А. Шабанова // Проблемы поэтики и стиховедения : материалы V Междунар. науч.-практич. конф., посвящ. памяти и 70-летию д. филол. н., проф. В. В. Бадикова. — Алматы : Искандер, 2009. — С. 585—588.
7. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English-Russian : учеб. пособие / Т. А. Казакова. — СПб. : Лениздат ; Союз, 2003. — 320 с.
8. Крашенинникова Н. А. Новые аспекты образовательных программ: необходимость и реальность / Н. А. Крашенинникова, Е. В. Платонова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов : Грамота, 2015. — № 6(48) : в 2 ч. Ч. I. — С. 72—75.
9. Муртазина Н. Ф. Роль вертикальной организации специализированного текста в интерлингвистическом переводе (на основе анализа работ, представленных на конкурс молодого переводчика в УлГУ в 2013 г.) / Н. Ф. Муртазина // Учен. зап. Ульяновского гос. ун-та. Сер. Лингвистика. Вып. 2(18) / под ред. проф. А. И. Фефилова. — Ульяновск : УлГУ, 2014. — С. 56—60.
10. Проза.ру. — URL: <https://www.proza.ru/2015/01/24/2071> (дата обращения: 28.11.2015).
11. "Something Light" Jack Wallsten. — URL: <http://www.booktrust.org.uk/usr/library/documents/short-stories/wallsten.pdf> (дата обращения: 02.11.2014).
12. A Good Joke. — URL: <http://agoodjoke.blogspot.ru/2011/03/something-light.html> (дата обращения: 06.04.2015).

THE WORKSHOP BASED ON THE YOUNG TRANSLATORS' CONTEST RESULTS AS A FORM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY CONTROL IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Y. G. Alekseev

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
yuga_@mail.ru

T. S. Alekseeva

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
altatyana@mail.ru

The workshop based on the results of the young translators' contest held by a higher education institution for university students and high school students as a form of extracurricular activity control in higher education institutions is considered. The importance of extracurricular activity for academic process in higher education institutions is underlined. The goal of extracurricular activity is marked. The value of such a form of extracurricular activity as the young translators' contest is stressed. The worth of the young translators' contest which has been held by the faculty of linguistics, international collaboration and professional communication of the Institute for International Relations of Ulyanovsk State University among university and high school students for many years is emphasized. The workshop analyzing all stages of the process of the students' translation of the literary text entitled "Something Light" by Jack Wallsten from English into Russian including the source text analysis, the students' translations analysis and the editing recommendations is described. The efficiency of such type of work to form a number of different competences necessary for students' professional activity is noted. The usefulness of such workshops as a kind of practical lessons for the teacher to control the students' extracurricular activity is marked.

Key words: extracurricular activity, young translators' contest, translation, workshop, competences.

References

1. Alekseev Yu. G., Alekseeva T. S. (2014) Problema smyslovogo analiza teksta v hudozhestvennom perevode (na materiale proizvedeniya R. Kiplinga «Otkuda u leoparda pyatna») [Problem of semantic analysis of the text in fiction translation]. Simbirskiy nauchnyj vestnik, Ulyanovsk, 4(18), p. 164–168.
2. Alekseeva I. S. (2001) Professionalnoe obuchenie perevodchika: Uchebnoe posobie po ustnomu i pismennomu perevodu dlya perevodchikov i prepodavateley [Interpreter vocational training: interpretation and translation study guide for interpreters and professors]. St. Petersburg: Soyuz, 288 p.
3. Alekseeva T. S., Alekseev Yu. G. (2005) Nuzhny li novye perevody hudozhestvennykh proizvedeniy? [Do we need the translation of literary works?]. Jazykovye kommunikatsii v sisteme sotsialno-kulturnoy deyatel'nosti: Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Samara, 16–17 maja 2005 g. Samara: Samar. gos. akad. kul'tury i iskusstv, p. 73–76.
4. Brandes M. P., Provotorov V. I. (2001) Predperevodcheskiy analiz teksta [Pretranslation text analysis]. Moscow: NVI-Tezaurus, 224 p.
5. VKontakte. URL: http://vk.com/note7632638_7704697 (data obrashheniya: 03.11.2014).
6. Deulina E. N., Krashenninnikova N. A., Shabanova A. A. (2009) Puti aktivizatsii samostoyatel'noy raboty studentov pri izuchenii inostrannykh yazykov [Ways of activation of students self-guided work when studying foreign languages]. Problemy poetiki i stihovedeniya: Materialy V Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati i 70-letiyu doktora filol. nauk, prof. V. V. Badikova. Almaty: Iskander, p. 585–588.
7. Kazakova T. A. (2003) Prakticheskie osnovy perevoda. English-Russian [Basic concepts of translation. English-Russian]. St. Petersburg: Lenizdat; Soyuz, 320 p.
8. Krashenninnikova N. A., Platonova E. V. (2015) Novye aspekty obrazovatel'nykh programm: neobkhodimost i realnost [New aspects of educational programs: necessity and reality]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov: Gramota, 6(48), p. 72–75.
9. Murtazina N. F., Fefilov A. I. (2014) Rol vertikal'noy organizatsii spetsializirovannogo teksta v interlingvisticheskom perevode (na osnove analiza rabot, predstavlenykh na konkurs molodogo perevodchika v UIGU v 2013 g.) [The role of vertical organization of specific texts in interlinguistic translation]. Uchenue zapiski Ulyanovskogo gos. un-ta. Ser. Lingvistika. Vyp. 2(18). Ulyanovsk: UIGU, p. 56–60.
10. Proza.ru. URL: <https://www.proza.ru/2015/01/24/2071> (data obrashheniya: 28.11.2015).
11. "Something Light" Jack Wallsten. URL: <http://www.booktrust.org.uk/usr/library/documents/short-stories/wallsten.pdf> (data obrashheniya: 02.11.2014).
12. A Good Joke. URL: <http://agoodjoke.blogspot.ru/2011/03/something-light.html> (data obrashheniya: 06.04.2015).

**М. Р. Арпентьева**

Калужский
государственный
университет имени
К. Э. Циолковского
(г. Калуга, Россия)
mariam_rav@mail.ru

ПРОБЛЕМА И ТИПОЛОГИЯ ЦИФРОВОГО КОЧЕВНИЧЕСТВА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Статья посвящена теоретическому анализу особенностей идентичности субъектов, практикующих цифровой нómадизм, их позитивных и негативных моментов в формировании и развитии личности и ее отношений с другими людьми. Изменённый образ жизни приводит к изменениям идентичности. Идентичность есть система более или менее осознанных переживаний себя тождественным самому себе и принадлежащим той или иной группе. Она есть осознание и переживание человеком себя самого исторически непрерывным и пространственно целостным, понимание им своей тождественности самому себе (личностная идентичность) и определенной части мира (социальная идентичность). Тождественность и непрерывность существования во времени и пространстве есть основа гармоничной и гармонично изменяющейся идентичности. В качестве позитивных моментов таких изменений описываются стремление к свободе и самостоятельности, поиск новых способов бытия и отношений, интеграции в мировое человечество. В качестве негативных — отказ от построения отношения близости и постоянства, традиционных для родной культуры и человечества в целом духовно-нравственных ценностей, маргинализация. Ведущими модусами, структурирующими сознание цифрового кочевника, являются свобода и зависимость, близость и отчуждение, труд и отдых, новизна и привычность, развитие и стагнация. Каждый тип цифрового кочевника соотнесен с определенными особенностями личностной идентичности и социальной идентичности (отношений с другими людьми). Они отражают меру принятия и понимания человеком себя и мира: гармоничность отношения к себе самому и отношений к другим людям, в том числе в контексте мультикультурных отношений.

Ключевые слова: цифровой нómадизм, кочевник, идентичность, мультикультурализм, свобода, зависимость.

ВВЕДЕНИЕ

Один из новых феноменов медиатизации мира — феномен цифрового нómадизма (цифрового кочевничества, digital nomad) — существование людей, ведущих кочевой, «мобильный образ жизни». Эти люди постоянно меняют места проживания, используя для этого цифровые телекоммуникационные технологии. Технологии используются как для выполнения своих профессиональных обязанностей, так и для решения иных вопросов, включая семейные и досуговые [14, 19]. Такой образ жизни типичен для многих журналистов, путешественников, проповедников, бизнесменов, иногда студентов. В последнее время к ним добавилась группа психологов, в том числе тех, кто работает в режиме «прекариата», по более или менее срочным и кратковременным договорам и/или ведет инспекционно-сопроводительную работу, изучает зарубежный опыт психологической помощи и т. д. Изменённый образ жизни приводит к изменениям идентичности. Идентичность есть система

более или менее осознанных переживаний себя тождественным самому себе и принадлежащим той или иной группе. Она есть осознание и переживание человеком себя самого исторически непрерывным и пространственно целостным, понимание им своей тождественности самому себе (личностная идентичность) и определенной части мира (социальная идентичность). Тождественность и непрерывность существования во времени и пространстве есть основа гармоничной и гармонично изменяющейся идентичности. Иметь идентичность предполагает ощущать себя более или менее независимым и постоянным в конкретной ситуации; переживать связь собственной непрерывности и признания этой непрерывности другими людьми; понимать прошлое, настоящее и будущее как единое целое, строить жизненные планы, опираясь на прошлое и осмысляя настоящее. Выстраивая типологию цифровых кочевников, необходимо, на наш взгляд, обратиться к осмыслению особенностей их личностной идентичности, особенностям

отношений к себе как личности, индивиду и социальной идентичности, отраженной в особенностях отношений, которые кочевники строят с другими людьми. Каждый тип цифрового кочевника соотнесен с определенными особенностями личностной идентичности и социальной идентичности (отношений с другими людьми). Они отражают меру принятия и понимания человеком себя и мира: гармоничность отношения к себе самому и отношений к другим людям, в том числе в контексте мультикультурных отношений.

МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Теоретический анализ проблемы показывает, что прибывающий в постоянном движении цифровой кочевник как «гражданин мира» или «человек без корней» — одна из загадок и в то же время реалий современного мира. Дж. Питерс пишет, что цифровой кочевник не понимает «мечты о родине», так как, будучи мобильным и используя цифровые технологии, может находиться в любом месте, хотя и прибегая к «кочевой близости» (поддерживая и предпочитая отношения со «старыми» знакомыми вопреки декларациям «любви к новизне» и т. д.) [16]. Другие исследователи отмечают, что цифровой кочевник ищет и находит свои собственные ответы на важнейшие вопросы жизни: прекращая «крысиные бега» замкнутых пространств, он заново открывает себя и мир. Кочевники — продолжатели и последователи идеи повседневного удовольствия и счастья ("fun"), сложившейся у поколения «цифровых аборигенов». Это люди, живущие под множеством «флагов»: как описывает этот процесс теория семи флагов Н. Сиссон ("six flag theory"), множественность идентификаций помогает кочевникам интернационализировать и тем самым обогатить все аспекты их жизни, повысить качество жизни, сочетая минимализм и «жизнь по своим правилам» ("live life on your own terms"), достигая идеала, в том числе идеала свободы (create your ideal lifestyle) и гармонии [10, 13, 19].

Один из близких кочевникам феноменов — феномен фриланса, в том числе как удаленной работы и/или самозанятости (прекаризации) [5, 7, 10, 13]. Самозанятость «...представляет собой не только форму хозяйственной деятельности, но и определенную культуру и форму организации жизнедеятельности, основанные на ценностях личной и трудовой автономии и независимости» [6—8]. Особый тип фриланса — феномен «электронной самозанятости» профессионалов, преимущественно работающих удаленно [7, 10], активно развивающийся с конца

XX века. Рынки трудовой занятости для фрилансеров постоянно растут и аккумулируют весьма значительный человеческий и социальный капитал, разрушая изоляцию культур и людей и усиливая их взаимную связь. Номады, как кажется, стремятся к личной свободе, однако это стремление может быть как стремлением «от» (игнорирования и отрицания), так и стремлением «против» (отрицания и противопоставления). Это может быть и стремление к свободе «для» (автономности и интеграции). Ведущей идеей «цифровых кочевников» при этом часто является стремление достижения и поддержания социально-статусного и психофизиологического благополучия, в том числе свободы и разнообразия, постижения себя и мира с разных сторон. Однако она далеко не всегда связана с внутренним, духовно-нравственным благополучием окружающих. Убегая от одиночества, «непонятости», «несвободы», однообразия и т. д., не разрешая стоящих перед ним и его семьей, родом или всем народом проблем, человек может попасть в еще худшее, чем было, положение: серии конфликтов и претензий, в том числе претензий собственной значимости / важности и силы, собственной неповторимости / уникальности, а также собственной востребованности / любви окружающих. Все это формирует его маргинальную, расщепленную или лоскутную, гибридную личностную и социальную идентичность [20]. Как типичный мигрант в мире мультикультурных сообществ, кочевник нередко практически полностью утрачивает связь с «корнями» и ассимилируется там, где живет. Это происходит потому, что основная часть его жизни протекает в мире виртуальных коммуникаций.

Не случайна потребительская позиция многих «кочевников», разделяющих и пропагандирующих идеалы компрадорской буржуазии: если у человека нет дома, то ему, как и лицу БОМЖ, нечего не только бояться потерять, но и хочется потерять все что можно в попытке доказать свою способность «справляться», быть успешным, жить без других, уникальность как независимость и силу. Однако иногда речь идет о том, что формируется транс-идентичность «человека вселенной»: интегрированная идентичность, «наращивающая» палитру способов жизнедеятельности, кочуя по миру и обмениваясь значимыми моментами жизни с другими людьми. Модусы такого сближения — отдаления обретают специфическое название: соприсутствия и включенность для кратковременных циклов взаимодействия (в том числе у номад) и близость — отчуждение для долговременных. Вме-

сте с тем цифровой нomaдизм есть важная альтернатива иному, более глобальному способу отчуждения: виртуальным отношениям и контактам [11, 12, 14, 19, 20]. При этом моменты соприсутствия, сотрудничества помогают людям поддерживать более-менее нормальную общественную жизнь, даже сквозь весьма значительные пространственно-временные и культурно-исторические «расстояния» [18, 19]. Путешествия обеспечивают человеку как социальному существу участие в доступе к своей части социального наследия [14, 15, 17]. Вместе с тем нomaдизм — одно из проявлений детерриториализации [6, 20], формирования и развития цивилизованных сообществ пост-паноптикума, организованных вокруг «текущей современности» [11], в которой даже самое частное не является больше полностью личным, также как и не является больше национальным, связанным с определенной территорией и народом, их культурой. Поэтому «частое общение в Интернете — дополнение к частому личному общению, а не его замена» [19, с. 179].

Изначально цифровой нomaдизм имел локальный характер: нomaды были жителями мегаполисов, но с расширением беспроводных средств связи они есть практически повсеместно. Возможность постоянного передвижения и ненормированный рабочий график стимулирует мобильность «перекати-поля», а «подключенность» к мировой информационно-коммуникативной сети указывает на то, что идентичность «перекати-поля» также формируется на основе идеологии и ценностей этой сети [9, 13, 15, 18]. Поскольку ее идеология и ценности не отличаются ни целостностью, ни постоянством, то базовые характеристики идентичности цифровых кочевников, как правило, рано или поздно нарушаются: субкультура цифровых нomaд как компонентов «умной толпы» также становится супермобильной. Таким образом, люди становятся «свидетелями реванша кочевого стиля жизни над принципом территориальности и оседлости» [13], сталкиваются с проблемой деиндивидуализации, присущей толпам.

Цифровое кочевничество — следствие и причина активных изменений материальной и духовной культуры человечества, формирования в ней новых типов идентичности (систем духовно-нравственных ориентаций, стратегий понимания себя и мира, моделей общения). В отдельных регионах цифровой нomaдизм выражен меньше, феномены седентаризма сочетаются с традиционными кочеваниями и миграцией таким образом, что не нарушается целост-

ность идентичности. В иных регионах, отказавшихся от традиционных ценностей «ради» глобализации и ее «вестернизированной» культуры «перекати-поля», седентаризм и миграции почти в равной мере приводят к фрагментации и разрушению идентичности: основа продуктивной и стабильной идентичности — духовно-нравственные ценности, деструктивная и нестабильная идентичность лишена стабильных духовно-нравственных опор, она мечется между «крепостью дома» и «беспределом улиц». Цифровой нomaдизм в этом контексте также может быть результатом метаний: сценарий традиционного вестерна предполагает бесконечный путь к лучшему, «своему», отказ от «чужого» как мешающего или вызывающего какие-либо затруднения и запреты. Духовно-нравственное, более чем что-либо, основано на запретах и создает «затруднения». Однако его устойчивость даже в отдаленных регионах мира часто быстро нарушается, и, по прогнозам исследователей, геохиматические, социально-политические, психологические и экономические изменения в мире (включая трудовую и семейную миграцию и интернационализацию бизнеса) должны стимулировать рост цифровых мигрантов — нomaд, рост нomaдических потоков и становление развернутой системы в разной мере глобальных информационно-коммуникационных «хабов» планеты [1, 3, 8—12]. Это способно изменить расстановку сил на рынках труда и брака, требования к организации жизни поселений в согласии с особенностями стиля жизни, духовно-нравственных ориентаций нomaд, специфическими видами («траекториями») мобильности, к организации и развитию мультикультурного взаимодействия в реальной, контактной среде и в виртуальной среде посредством социальных сетей и коммуникативных платформ. При этом возникает конфликт цифровых кочевников, перемещающихся в пределах одного-двух полисов и регионов, нomaд «глобальных», ищущих для себя и место для себя в самых «заповедных зонах» мира, и поселенцев, привязанных к определенной территории и идентичности.

Если обратиться к общей теории мультикультурных отношений, исследователями отмечается, что «принадлежность мигранта расщеплена между опытом «домашнего очага» и «беспределом улицы» [1, р. 57]: представители разных культур меньшинства и большинства так или иначе признают свою собственную этническую гибридность как данность, иницирующую силу и власть, исследуют пути превращения своего этнического сообщества в культурно

значимый, действующий слой общества. Эти поиски неотделимы от процесса превращения или ассимиляции, которая идет параллельно с процессом рождения нового, «гибридного» [5]. Особенно трудно этот процесс протекает там, где нация и ее идентичность длительное время подвергались масштабному игнорированию, существуя скорее как «инобытие», или «квазибытие», чем «самобытие». Формируется идентичность «лоскутная», лишенная нравственных опор, живущая ощущением тотального преследования. Переживание преследования и связанное с ним «бегство» от реальности, себя (своего) или других (чужих), от реальных отношений с собой и миром всегда было одним из симптомов идентичности «человека без корней». Напротив, человек с корнями, хотя и нуждается в автономности, периодически пересматривает свою идентичность и принадлежность, реинтегрируясь в общество на тех или иных основаниях, направлен именно к реальности, к глубоким и разносторонним отношениям с собой и миром. Наличие таких отношений есть критерий его социально-психологического здоровья, отсутствие — критерий нарушений и проблем разной степени длительности и интенсивности.

Способы решения этого вопроса на уровне «цифровых номад» как индивидов и как членов группы отражают старый спор между «либералами» и «коммунитаристами» о приоритетности и соотношении личной свободы и социальной принадлежности. В любом случае оба этих потока присутствуют и отражаются в диалектике «глобализации» — «мультикультурализма» [11, 12]. В борьбе разных групп за существование и развитие, как правило, выделяются ряд тенденций: стремление к разнообразию и борьба против дискриминации или неравенства, саморефлексия и индивидуализация, признание ценности и желание реабилитировать негативную идентичность, эгалитаризм и властные амбиции групп [1, 2]. С. Бенхабиб обозначила ситуацию культурного плюрализма, поддерживающего, в частности, и феномен цифрового номадизма, термином «радикальный», или «мозаичный», «лоскутный», мультикультурализм, понимая под последним наличие в пределах одного политического образования четко дифференцированных общностей, сохраняющих свою идентичность и границы, подобно элементам, составляющим мозаику. Мозаичный, или «лоскутный», мультикультурализм предполагает набор механизмов, обеспечивающих долгосрочное функционирование: эгалитарная взаимность, добровольное самопричисление, свобода выхода и ассоциации

[3, р. 9—10, 43—44]. Это особенно важно потому, что современные виды миграции, как вынужденной, так и добровольной, как «цифровой», так и традиционной, могут рассматриваться как территориальная экспансия. «Захватнический» характер миграций цифровых номад кажется неочевидным, однако создаваемые ими более или менее обширные миграционные потоки и взаимодействия культур, размывая этническую и религиозную однородность того или иного государства, формируют в пределах его территории очаги различных культур: происходит «колонизация наоборот». Этот процесс весьма неоднозначен: подчас даже мелкие диаспоры часто разбиты на множество иных подгрупп, нередко имеющих не только особенности культур и языковых традиций, но и верований, не только отличных и имеющих сложные отношения с другими народностями. Что касается цифрового номадизма, то многие из представителей этой группы опираются на личную идентичность, сформированную в лоне родительской культуры, семейной идентичности, отщепившейся от культурной идентичности нации. Мультикультурная политика включает балансирование между полюсами «исключения» и «включения» иммигрантов в новый для них культурный контекст [1]. Такой вариант адаптации цифровых номад в форме «сдержанной интеграции» подразумевает заботу о сохранении культуры «большинства» наряду с принятием новых культур — групп «меньшинств» в рамках формирования и укрепления общей региональной / гражданской / человеческой идентичности, препятствующей размыванию границ и традиций соответствующей культуры, переходу к полному бескультурью с его отсутствием запретов и долженствований, налагаемых духовно-нравственными нормами культуры.

Кроме того, возникает вопрос типологизации цифровых номад и «нетократии» как новой формы управления и социально-экономических отношений, в рамках которых главной ценностью являются не материальные, а информационные аспекты, а социальный и человеческий капитал важнее капитала материального и экономического [3, 19].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Таким образом, в результате теоретического анализа исследований номадизма можно выделить несколько основных типов цифровых кочевников:

1) «человек вселенной», или интегрированный тип, чья идентичность позитивна, целостна и сохранила связь с родной культурой, а также

нацелена на установление связей с иными культурами и их представителями. Цифровое кочевничество воспринимается как фрагмент жизни, связанный с целями саморазвития в профессиональной и учебной, досуговой и семейной сферах. Кочевничество для них есть путешествие в страну смыслов и ценностей: к самому себе. Отношения, которые строят эти люди, — отношения поиска, любви, сочетающие отношения личностной значимости и соприсутствия;

2) «амбивалентный» тип, чья идентичность маргинальна, двойственна и размыта, цифровой номадизм практикуется как способ уйти от решения личных и социальных проблем. Типичны ориентация на территориальную экспансию и поиск «удовольствий», отсутствие структурированного представления о целях собственного кочевничества, тенденция «жить по своим правилам», избегая обязанностей и ограничений повседневных обязательств. Кочевничество есть способ существования, позволяющий сочетать обременительные и необременительные аспекты жизни: минимизировать напряженность и

увеличить «наслаждение» жизнью — путь к удовольствиям, в том числе «от» самого себя. Отношения таких людей в большей степени соприсутствие и включенность, чем отношения «личностной значимости»;

3) «лоскутный тип», чья идентичность «человека без корней» фрагментарна и негативна, человек неспособен к построению прочных и глубоких отношений ни с окружающими его людьми, ни с теми, кто когда-то в них пришел. Кочевничество выглядит как спорадическое перемещение «человека без корней», «перекачиполя» в направлении, определяемом жизненной ситуацией (внешними по отношению к личности аспектами). Кочевничество есть способ существования, позволяющий удовлетворять желания, не обременяя себя обязательствами, путешествие как скрытый протест и несогласие с миром постпаноптикума — «против» самого себя и мира. Ведущий модус отношений — избегание: отношения отказа от близости в форме значимых отношений и в форме соприсутствия («перманентное отсутствие» «вечного путешественника»).

Литература

1. Arpentieva M. R. Phenomenology and typology of digital nomadism // Science and Society. — 2017. — № 2. 10th International Scientific and Practical Conference "Science and Society". 23—28 February 2017. — L. : SCIEURO, 2017. — P. 56—67.
2. Bard A., Soderkvist J. Netocracy: The New Power Elite and Life After Capitalism. — L. : Pearson FT Press, 2002. — 288 p.
3. Benhabib S. The Claims of Culture: Equality and Diversity in the Global Era. — Princeton : Princeton University Press, 2002. — 2006 p.
4. Boden D. Worlds in action // Adam B., Beck U., van Loon J. (eds). The Risk Society and Beyond. — L. : Sage Publications Ltd, 2000. — 240 p.
5. Castells M. The network society: The information age: economy, society and culture. — Malden, MA & Oxford, UK : Wiley-Blackwell, 2009. — 656 p.
6. Citizenship and Social Class / Marshall T., Bottomore T. (eds.). — L. : Pluto, 1992. — 101 p.
7. Deleuze G., Guattari F. Nomadology: The War Machine / Trans, by B. Massumi. — N. Y. : Semiotext(e), 1986. — 160 p.
8. Deleuze G., Guattari F. A Thousand plateaus. Capitalism and schizophrenia. — Minnesota : University of Minnesota Press, 1987. — 632 p.
9. Fernández V. A. Nomadismos contemporáneos: formas tecnoculturales de la globalización. — Murcia : Universidad de Murcia, EDITUM, 2010. — 160 s.
10. Gussekloo A., Jacobs E. Digital Nomads. — N. Y. : Location-Independent Pub., 2016. — 280 p.
11. Kassavine I. T. Soziale Erkenntnistheorie: Migrationsmetaphern, Wissenstypen, Textepochen. Nichtklassische Ansätze. — Hildesheim, 2003. — 292 s.
12. Le Coadic R. Multiculturalism // Débats sur l'identité et le multiculturalisme / ed. by E. Filippov and R. Le Coadic. — Moscow : IEA ran, Nauka, 2005. — P. 78—104, 126—149.
13. Makimoto T., Manners D. Digital Nomad. — Chichester : John Wiley, 1997. — 256 p.
14. Mitchell W. J. Me++: The cyborg self and the networked city. — Cambridge, Massachusetts & London : The MIT Press, 2004. — 269 p.
15. Nosova S. S., Kuzheleva-Sagan I. P. Culture of digital nomads: ontological, anthropological, and semiotic aspects // Proceedings of the 12th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS). Sofia, 16—20 September, 2014 / Ed. K. Bankov. — Sofia : New Bulgarian University, IASS Publications & NBU Publishing House, 2014. — P. 131—140.
16. Peters J. D. Exile, nomadism, and diaspora // Home, exile, homeland: film, media, and the politics of place / H. Naficy (ed.). — N. Y. : Routledge, 1999. — P. 17—41.
17. Pink D. Free Agent Nation: The Future of Working for Yourself. — N. Y. : Business Plus, 2002. — 400 p.
18. Rosseel E. Nomadisation: social, psychological and cultural context for the XXI century? // International readings on theory, history and philosophy of culture (under UNESCO auspices) / L. Moreva (ed.). — St. Petersburg : St. Petersburg branch of the Russian institute for cultural research the Russian Federation Ministry of culture, 2000. — № 6. — P. 12—28.

19. Sisson N. The Suitcase Entrepreneur: Create freedom in business and adventure in life. — N. Y. : Tonawhai Press, 2013. — 314 p.
20. Virilio P. The futurism of the instant: Stop-eject. — Cambridge : Polity, 2010. — 100 p.

PROBLEM AND TYPOLOGY OF DIGITAL NOMADISM: THEORETICAL ANALYSIS

M. R. Arpentieva

Kaluga K. E. Tsiolkovsky State University (Kaluga, Russia)

mariam_rav@mail.ru

The article analyses the peculiarities of the identity of the individuals who practice the digital nomadism, as well as their positive and negative aspects in personality formation and development and their relations with other people. Changing the way of living leads to the change of identity. Identity is a system of more or less conscious emotional experience of oneself, identical to oneself and belonging to one group or another. It is historically continuous and spatial awareness, as well as the man's experience of himself, understanding his personal identity and particular part of the world (social identity). The identity and continuity of existence in time or space is the basis of harmonious and harmoniously changing identity. The author presents the positive aspects of such changes like the craving for certain independence, search for the new ways of existence and relations, integration into the world mankind, as well as negative aspects like the freedom from intimate and continual relationship, spiritual and moral values peculiar for native culture and the humankind as a whole, marginalization. The leading modes of structuring the consciousness of a digital nomad are freedom and contingency, intimacy and alienation, work and leisure, novelty and habitualness, development and stagnation. Each type of digital nomad relates to the specific features of personal identity and social identity (relationships with others). They reflect the measure of acceptance and understanding of oneself and the world: the harmony of relating to oneself and relationships to others, including multicultural relations.

Key words: digital nomadism, nomad, identity, multiculturalism, freedom, dependence.

References

1. Arpentieva M. R. (2017) Phenomenology and typology of digital nomadism. Science and Society. L.: SCIEURO, (2), p. 56—67.
2. Bard A., Soderkvist J. (2002) Netocracy: The New Power Elite and Life After Capitalism. London: Pearson FT Press, 288 p.
3. Benhabib S. (2002) The Claims of Culture: Equality and Diversity in the Global Era. Princeton: Princeton University Press, 2006 p.
4. Boden D. (2002) Worlds in action // Adam B., Beck U., van Loon J. (eds). The Risk Society and Beyond. London: Sage Publications Ltd, 240 p.
5. Castells M. (2009) The network society: The information age: economy, society and culture. Malden, MA & Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 656 p.
6. Marshall T., Bottomore T. (1992) Citizenship and Social Class. London: Pluto, 101 p.
7. Deleuze G., Guattari F. (1986) Nomadology: The War Machine / Trans, by B. Massumi. N. Y.: Semiotext(e), 160 p.
8. Deleuze G., Guattari F. A (1987) Thousand plateaus. Capitalism and schizophrenia. Minnesota: University of Minnesota Press, 632 p.
9. Fernández V. A. (2010) Nomadismos contemporáneos: formas tecnoculturales de la globalización. Murcia: Universidad de Murcia, EDITUM, 160 s.
10. Gussekloo A., Jacobs E. (2016) Digital Nomads. N. Y.: Location-Independent Pub., 280 p.
11. Kassavine I. T. (2003) Soziale Erkenntnistheorie: Migrationsmetaphern, Wissenstypen, Textepochen. Nichtklassische Ansätze. Hildesheim, 292 s.
12. Le Coadic R. (2005) Multiculturalism // Débats sur l'identité et le multiculturalisme / ed. by E. Filippov and R. Le Coadic. Moscow: IEA ran, Nauka, p. 78—104, 126—149.
13. Makimoto T., Manners D. (1997) Digital Nomad. Chichester: John Wiley, 256 p.
14. Mitchell W. J. (2004) Me++: The cyborg self and the networked city. Cambridge, Massachusetts & London: The MIT Press, 269 p.
15. Nosova S. S., Kuzheleva-Sagan I. P. (2014) Culture of digital nomads: ontological, anthropological, and semiotic aspects // Proceedings of the 12th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS). Sofia, 16—20 September, 2014 / Ed. K. Bankov. Sofia: New Bulgarian University, IASS Publications & NBU Publishing House, p. 131—140.
16. Peters J. D. (1999) Exile, nomadism, and diaspora // Home, exile, homeland: film, media, and the politics of place / H. Naficy (ed.). N. Y.: Routledge, p. 17—41.
17. Pink D. (2002) Free Agent Nation: The Future of Working for Yourself. N. Y.: Business Plus, 400 p.
18. Rosseel E. (2000) Nomadisation: social, psychological and cultural context for the XXI century? // International readings on theory, history and philosophy of culture (under UNESCO auspices) / L. Moreva (ed.). St. Petersburg: St. Petersburg branch of the Russian institute for cultural research the Russian Federation Ministry of culture, (6), p. 12—28.
19. Sisson N. (2013) The Suitcase Entrepreneur: Create freedom in business and adventure in life. N. Y.: Tonawhai Press, 314 p.
20. Virilio P. (2010) The futurism of the instant: Stop-eject. Cambridge: Polity, 100 p.

**О. С. Боровкова**

МБОУ «Средняя школа
№ 55 г. Ульяновска»,
Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
borovko-olga@yandex.ru

**И. В. Михайлова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
44kd11@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭГО-ИДЕНТИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается проблема эго-идентичности и социальной адаптации личности; приводится краткий теоретический обзор классических теорий эго-идентичности и социальной адаптации, а также результаты собственного эмпирического исследования взаимосвязи эго-идентичности и социальной адаптации современных подростков.

Итоги проведенного эмпирического исследования частично подтвердили выдвинутую гипотезу о взаимосвязи личностной идентичности и социальной адаптации подростков; достаточный уровень корреляции был обнаружен не для всех показателей социально-психологической адаптации. Однако при рассмотрении корреляции «статус идентичности — адаптивность (дезадаптивность)» (основной показатель взаимосвязи исследуемых параметров) подростка была получена значимая корреляция с обратным знаком для пары «личностная идентичность — дезадаптивность», т. е. с увеличением уровня идентичности дезадаптивность уменьшается, что подтверждает взаимосвязь исследуемых феноменов. В рамках исследования у большинства подростков была установлена несформированность достигнутой идентичности, что свидетельствует об отсутствии прочных целей и ценностей в переходный период — период выхода во взрослую жизнь.

Данные, полученные в ходе эмпирических исследований, соответствуют теоретическим данным об особенностях современных подростков и личностных изменениях в связи с изменениями в социуме, хотя это соответствие требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: эго-идентичность, социальная адаптация личности, подростковый возраст.

Актуальность исследования эго-идентичности и социальной адаптации личности определяется, с одной стороны, социокультурным и личностным контекстом, а с другой — методологическими трудностями соотнесения понятий идентичности и социальной адаптации. Вопрос о социальной адаптации — это прежде всего вопрос человека о собственном выживании; идентичность же, в первом приближении, выступает для человека как самоопределение на каждом жизненном этапе. Оба вопроса для человека являются жизнеопределяющими. Острота тематики задана также состоянием современного общества, которое Э. Бауман характеризует как текучее, гибкое [1]. Переход от структурированной социальной реальности к обществу с гибкими границами меняет способ бытия человека в мире, а также и структуру личности современного человека, что требует пересмотра понятий относительно современных

условий. Не менее актуален вопрос и о взаимосвязи социальной адаптации и идентичности — вопрос сложный, эти феномены настолько переплетены, что трудно разграничить их функциональные связи. Проблема заключается в недостаточном изучении взаимосвязи идентичности и социальной адаптации личности, несмотря на большое количество исследований по данному вопросу.

Проблемой идентичности занимались авторы, чьи теории стали уже классическими: концепция развития личности Э. Эриксона, его последователя Дж. Марсиа, социально-психологические концепции Дж. Мида, Ч. Кули, когнитивно-ориентированная теория Г. Тэшфела, Дж. Тернера., изучение идентичности в условиях социальных изменений Е. П. Белинской [2]. Выбор этих концепций не случаен: в каждой из них раскрывается понятие идентичности исходя из разных конструктивных моделей. Следует отме-

тить, что каждый из подходов раскрывает феномен идентичности с одной из сторон и выступает взаимодополняющим по отношению к другому. В современном мире можно говорить о трансформации понятия идентичности («постмодерная идентичность — предельно раскованная и краткосрочная — доходит до полной свободы примеривания и смены идентичностных масок. До сомнения в том, что за этими масками вообще сохраняется некое Я» [3, с. 49]) и его расширении [9, 12].

Понятие «адаптация» возникло в биологических науках и означало приспособление различных живых организмов или систем к воздействиям окружающей среды, поиск равновесия со средой. В настоящее время существует множество определений адаптации, но для всех них характерно общее: это всегда взаимодействие двух систем в условиях дисбаланса [8].

Многие представители различных психологических школ придерживаются взгляда на социальную адаптацию как приспособление индивида к социальному окружению. Само приспособление может быть понято по-разному. Можно говорить о пассивном приспособлении, тогда констатируем феномен конформизма, или об активном приспособлении — взаимодействии человека и среды, характер которого определяется в том числе потребностями, мотивами личности, целями, в целом организацией (структурой) личности (эго-идентичностью).

Исследовательский интерес в данной работе направлен на изучение особенностей адаптации и развитие эго-идентичности в подростковом возрасте. Этот интерес связан с тем, что, согласно современным представлениям [7, 10], в этот период происходит формирование структуры идентичности личности, а также с тем, что это возраст перехода во взрослую жизнь [5].

Идентичность и социальная адаптация взаимосвязаны. Но эту взаимосвязь сложно исследовать в русле причинно-следственных отношений: адаптация как приспособление формирует идентичность личности, с одной стороны, с другой стороны — социальная адаптация как самовыражение, самоактуализация оказывает обратное влияние на социокультурный контекст с возможностью изменения этого контекста, «предъявляя» требования к уровню самосознания, идентичности личности, выступающей в данном случае как активный субъект, актуализирующий свои внутренние резервы.

Эго-идентичность (понимаемая здесь как ценностно-смысловое содержание, которым руководствуется человек в своей жизнедеятельно-

сти, сформированное в результате самосознания человека) выполняет регулятивно-оценочную функцию в отношении собственной жизнедеятельности и по отношению к социальному окружению. У человека с высоким уровнем интеграции опыта осмыслены жизненные опоры, цели, ценности, границы, что задает иной способ жизнедеятельности, включенности в мир, способ адаптации.

Социальная адаптация выполняет (особенно на ранних этапах жизни) приспособительную функцию (которая заключается в усвоении правил, норм, регулятивов общества, позволяющих вписываться в него). Кроме того, в процессе адаптации через механизмы идентификации и отчуждения (механизмы формирования идентичности) происходит формирование самосознания (идентичности) [6].

Идентичность личности, с одной стороны, формируется в социальном окружении, под его воздействием. С другой стороны, идентичность (как интеграция идентификаций, интериоризация) на определенном этапе начинает оказывать обратное воздействие, когда человек становится активным субъектом собственной жизни, «берет» ответственность за собственную жизнь, осмысливает свое предназначение.

Трудно ответить, что является определяющим, если таковое вообще есть, можно констатировать совместность и взаимообусловленность социальной адаптации и идентичности личности.

Социальная адаптация и идентичность личности коррелируют на разных уровнях функционирования человека. Социальная адаптация и эго-идентичность, на наш взгляд, сходятся в самоактуализации личности, в её творческом предназначении — не просто пассивно принимать существующий порядок вещей, а создавать новые отношения с миром, в мире на основе собственной ценностной «концепции» по отношению к себе и миру.

Адаптация и идентичность переплетены и взаимообусловлены в ходе онтогенетического развития человека, в котором приспособление, конформность является точкой отсчета, а самоактуализация — пунктом высших проявлений сущности человека. Обобщая, можно сказать, что адаптация и идентичность — проявления качества бытия человека, рассматриваемые с разных сторон, и одновременно социальная адаптация и идентичность определяют качество бытия.

Целью нашего исследования было изучить взаимосвязи эго-идентичности и социальной

адаптации современных подростков. Было сделано предположение, что существует взаимосвязь между статусом идентичности личности и уровнем социальной адаптации современного подростка. Для проверки гипотезы авторы использовали следующие методы исследования:

1. Общетеоретические: анализ, сравнение, обобщение.

2. Эмпирические: анкетирование. В качестве психодиагностического материала выступили методики: методика диагностики социально-психологической адаптации личности (СПА) (К. Роджерс, Р. Даймонд в адаптации А. К. Осницкого); методика исследования личностной идентичности (МИЛИ) (Л. Б. Шнейдер).

3. Математические методы обработки статистической информации: U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Исследование проводилось в Областном государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования детей «Областной Дворец творчества детей и молодежи г. Ульяновска». Для проверки выдвинутой гипотезы была выбрана группа испытуемых — 24 подростка в возрасте 15—17 лет, посещающих объединения Дворца (11 мальчиков и 13 девочек).

В результате проведенного исследования было выявлено, что в выборке подростков всего лишь 4 % испытуемых обладают достигнутой идентичностью. Наиболее распространены следующие статусы: диффузная идентичность — 38 % (показывает, что у подростка не сформированы прочные цели, ценности, убеждения, характеризуется невысоким уровнем активности, самостоятельности, принятия жизненно важных решений) и мораторий — 29 % (свидетельствует о кризисе и активном поиске его разрешения). 25 % испытуемых продемонстрировали псевдопозитивную личностную идентичность, которая означает стабильное отрицание собственной уникальности либо, наоборот, ее амбициозное подчеркивание с переходом в стереотипию. У 4 % испытуемых была выявлена преждевременная идентичность, суть которой заключается в том, что идентичность не осознается, человек не делает сам жизненных выборов, идентичность навязывается. Достигнутая идентичность наблюдается также у 4 % от численности выборки, т. е. подросток обладает сформированной определенной совокупностью личностно значимых для него целей, ценностей и убеждений, переживает их как личностно значимые, обеспечивающие ему чувство направленности и

осмысленности жизни. Для достигнутой идентичности характерно позитивное самоотношение при стабильной связи с социумом, а также полная координация механизмов идентификации и обособления.

В рамках нашего исследования были выявлены различия в уровнях идентичности у мальчиков-подростков и девочек-подростков. Среди мальчиков наиболее выражена диффузная идентичность (73 % от общего количества мальчиков), среди девочек — мораторий (54 %) и псевдопозитивная идентичность (31 %). Таким образом, у юношей и девушек исследуемой группы выявлены разные статусы личностной идентичности.

Для данной репрезентативной группы девушек соответствующего возраста (15—17 лет) свойственна тенденция на уровне идентичности, характеризующаяся кризисом (статус «мораторий»), на втором месте — тенденция к проигрыванию роли, «демонстративность» своей уникальности либо, напротив, ее отрицание. Для одновозрастной группы мальчиков, согласно результатам исследования, свойственна в большей мере тенденция, характеризующаяся диффузным статусом идентичности — размытостью целей, ценностей, убеждений. Диффузная идентичность возможна как до стадии кризиса идентичности, так и после неё. Можно предположить, что эта разница связана с половозрастными различиями.

Первичные показатели (по результатам диагностики социально-психологической адаптации) для всех подростков расположены в зоне неопределенности (в области средних значений). Рассчитанные интегральные показатели социально-психологической адаптации не выявили особых различий между мальчиками и девочками. Однако средние значения интегральных показателей, рассчитанные по уровням идентичности, обнаружили ранжирование по уровням в соответствии со статусом идентичности. Так, самые высокие показатели социально-психологической адаптации у испытуемых с достигнутой идентичностью, а самые низкие — с преждевременной. Это можно считать косвенным подтверждением наличия корреляции между личностной идентичностью и социально-психологической адаптацией личности (в данном случае подростка).

С помощью U-критерия Манна-Уитни было установлено различие по статусу личностной идентичности между группами юношей и девушек. Также с помощью этого критерия было выявлено отсутствие различий между исследуе-

мыми группами по следующим показателям социально-психологической адаптации: адаптивность, дезадаптивность, принятие себя, неприятие себя, принятие других, неприятие других, эмоциональный комфорт, внешний контроль, доминирование, ведомость, эскапизм. По двум показателям — эмоциональный дискомфорт и внутренний контроль — группы различаются.

Итогом проверки статистической гипотезы с помощью критерия Спирмена явилось её частичное подтверждение. Полученные показатели личностной идентичности коррелируют с высоким уровнем вероятности со следующими первичными показателями социально-психологической адаптации — дезадаптивность, неприятие себя, принятие других, неприятие других, эмоциональный дискомфорт, внешний контроль, ведомость, эскапизм. Показатель личностной идентичности коррелирует (корреляция обратная) в основном с показателями социально-психологической адаптации, характеризующими дезадаптивные стороны поведения человека (за исключением принятия других). Это объясняется тем, что чем более определены жизненные цели, ценности и убеждения, опираясь на которые человек принимает самостоятельные решения, тем выше адаптивные личностные качества. Исследование выявило также значимые корреляции между показателем личностной идентичности и интегральными показателями социально-психологической адаптации (кроме стремления к доминированию), подтверждающие, что с увеличением показателя личностной идентичности растет уровень социально-психологической адаптации личности, с уменьшением — растет дезадаптация. Здесь описывается не причинно-следственная зависимость, поэтому возможно и обратное следствие: увеличение уровня соци-

ально-психологической адаптации способствует приближению к зрелой достигнутой личностной идентичности.

В отношении исследуемой группы подростков необходимы следующие направления психологической работы: развитие рефлексивности мышления, самостоятельность в принятии решения, формирование ценностных ориентаций подростков и навыков межличностного взаимодействия, а также таких качеств, как эмпатия, толерантность, гибкость в поведении, интернальность, способность принимать ситуацию и разрешать проблемы [4, 12]. Работа может проводиться в форме групповых тренингов личностного роста, а также межличностного взаимодействия; кроме того, это может быть профилактическая и просветительская работа в форме консультаций как с подростками, так и с их родителями.

Исследовательский интерес в дальнейшем может быть направлен на изучение влияния половозрастных отличий во взаимосвязи рассматриваемых показателей, исследование на большей выборке взаимосвязи статуса идентичности и уровня социально-психологической адаптации (сравнить характеристики социально-психологической адаптации по группам идентичности), установление причинно-следственных зависимостей в рамках заявленной темы. Также может быть продолжена практическая часть работы, связанная с разработкой и проведением тренингов, лекций, консультаций.

Тема исследований обширна и многогранна. Данная работа затронула лишь небольшой сектор в области психологии личности, возрастной и социальной психологии и требует более продолжительных и глубоких дальнейших исследований.

Литература

1. Бауман З. Текучая современность / З. Бауман. — СПб. : Питер, 2008. — 240 с.
2. Белинская Е. П. Конструирование идентичности в неопределенности / Е. П. Белинская // Личность в пространстве и времени. — 2015. — № 5. — С. 26—31.
3. Гречко П. К. Идентичность — современные перспективы / П. К. Гречко // Ценности и смыслы. — 2009. — № 2. — С. 38—54.
4. Дэниелс Г. Идентичность и творчество: преобразующий потенциал занятий с использованием психодрамы / Г. Дэниелс, Э. Даунс // Современная зарубежная психология. — 2014. — Т. 3, № 2. — С. 41—71. — URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n2/70106.shtml> (дата обращения: 10.09.2017).
5. Емельяненко А. В. Особенности карьерных ориентаций личности на разных уровнях выраженности профессиональной идентичности / А. В. Емельяненко, Т. В. Никулушкина // Психология компетентности личности: исследования, практика, образование : материалы 1-й Междунар. науч.-практич. конф. / отв. ред. Н. В. Калинина, А. С. Седунова. — Ульяновск, 2009. — С. 186—192.
6. Петраш Е. А. Социально-психологическая адаптация личности в структуре профессиональной идентичности на разных этапах социализации : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Петраш. — Курск, 2009. — 28 с.
7. Тимошина И. Н. Интенсификация гендерной идентичности в подростковом возрасте (обзор зарубежных исследований) / И. Н. Тимошина // Современная зарубежная психология. — 2014. — Т. 3, № 3. — С. 41—51. — URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72746.shtml> (дата обращения: 10.09.2017).

8. Тюрина Н. В. Понятие адаптации в современной психологии / Н. В. Тюрина // Вестн. Астраханского гос. технич. ун-та. — 2007. — № 5. — С. 152—156.
9. Флорова Н. Б. Реферативный обзор диссертации Денниса Стива Смит «Прогностический характер сопряженности показателей культурной идентичности, ценностной ориентации, аккультурации с показателем учебной мотивации в поликультурном образовательном пространстве» / Н. Б. Флорова // Современная зарубежная психология. — 2015. — Т. 4, № 2. — С. 54—63. — doi:10.17759/jmfp.2015040207.
10. Lindberg S. M. Gender-role identity development during adolescence: Individual, familial, and social contextual predictors of gender intensification. Doctoral Ph. D. (Psychology) diss.: The University of Wisconsin, ProQuest, UMI Dissertations Publishing, 2008.
11. Salakhova V. B., Tkhuго M. M., Shalamova L. F., Polevaya M. V., Pozharskaya E. L. Intergration resources of the personality in the context of human existence modes // Man in India. — 2017. — Т. 97, № 9. — С. 121—130.
12. Smith D. S. Jr. The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting / Liberty University // ProQuest Dissertations & Theses Global. — 2015. — 174 p. — URL: <http://search.proquest.com/docview/1672691265?accountid=35419> (дата обращения: 08.09.2017).

EGO IDENTITY AND SOCIAL ADAPTATION OF PERSONALITY

O. S. Borovkova

Secondary school № 55 of Ulyanovsk, Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

borovko-olga@yandex.ru

I. V. Mikhailova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

44kd11@gmail.com

The article examines the problem of ego identity and social adaptation of the individual. The article briefly provides a theoretical overview of the classical theories of ego identity and social adaptation, as well as the results of empirical research on the interrelation of ego identity and social adaptation of modern adolescents.

The empirical study partly confirms the hypothesis for interrelation of personality identity and social adaptation of adolescents; a sufficient level of correlation was found not for all indicators of social and psychological adaptation. However, when considering the correlation "identity status — adaptability (disadaptivity)" (the main indicator of the relationship of the studied parameters) of the adolescent, the author obtained a significant correlation with the opposite sign for the pair "personal identity — disadaptivity", that is, with increase of the identity level, the disadaptivity decreases, which confirms the relationship between the target phenomena. The study shows that the majority of adolescents did not achieve the identity, which indicates that they do not have strong goals and values during the transition period — the period of entering adulthood.

The empirical data correspond with theoretical research on the characteristics of modern adolescents, as well as personal changes because of the social change. Although this correspondence requires further research.

Key words: ego-identity, social adaptation of the person, adolescence.

References

1. Bauman Z. (2008) Tekuchaya sovremennost [Flowing modernity]. St. Petersburg: Piter, 240 p.
2. Belinskaya E. P. (2015) Konstruirovaniye identichnosti v neopredelennosti [Identity construction in uncertainty]. Lichnost v prostranstve i vremeni, (5), p. 26—31.
3. Grechko P. K. (2009) Identichnost — sovremennyye perspektivy [Identity — modern perspectives]. Tsennosti i smysly, (2), p. 38—54.
4. Daniels G., Downes E. (2014) Identichnost i tvorchestvo: preobrazuyushchiy potentsial zanyatiy s ispolzovaniem psikhodrammy [Identity and creativity: transforming the potential of employment using psychodrama]. [Electronic resource]. Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya, Volume 3, (2), p. 41—71. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n2/70106.shtml> (reference date: 10.09.2017).
5. Emelyanenkova A. V., Nikulushkina T. V. (2009) Osobennosti karjernykh orientatsiy lichnosti na raznykh urovnyakh vyrazhennosti professionalnoy identichnosti [Features of career orientations of the individual at different levels of the expression of professional identity]. In the collection: Psychology of the competence of the individual: research, practice, education materials of the 1 st International Scientific and Practical Conference. Federal Agency for Education, Ulyanovsk State University, p. 186—192.
6. Petrash E. A. (2009) Sotsialno-psihologicheskaya adaptatsiya lichnosti v structure professionalnoy identichnosti na raznykh etapakh sotsializatsii [Socio-psychological adaptation of the individual in the structure of professional identity at different stages of socialization]: avtoref. dissertations for the degree of candidate of psychological sciences / E. A. Petrash. Kursk, 28 p.

7. Timoshina I. N. (2014) Intensifikatsiya gendernoy identichnosti v podrostkovom vozraste (obzor zarubezhnyh issledovaniy) [Intensification of gender identity in adolescence (review of foreign studies)]. [Electronic resource]. Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya, Volume 3, (3), p. 41—51. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72746.shtml> (reference date: 10.09.2017).
8. Tyurina N. V. (2007) Ponyatie adaptatsii v sovremennoy psihologii [The concept of adaptation in modern psychology]. Vestnik Astrahanskogo Gosudarstvennogo universiteta, (5), p. 152—156.
9. Florova N. B. (2015) Referativnyj obzor dissertatsii Denissa Stiva Smit "prognosticheskiy harakter sopryazhennosti pokazateley kulturnoy identichnosti, tsennostnoy orientatsii, akkulturratsii s pokazatelem uchebnoy motivatsii v polikulturnom obrazovatelnom prostranstve" [The abstract review of the dissertation by Dennis Steve Smith "The prognostic nature of conjugation of indicators of cultural identity, value orientation, acculturation with the indicator of educational motivation in a multicultural educational space"]. [Electronic resource]. Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya, Volume 4, (2), p. 54—63. doi: 10.17759/jmfp.2015040207.
10. Lindberg S. M. (2008) Gender-role identity development during adolescence: Individual, familial, and social contextual predictors of gender intensification. Doctoral Ph. D. (Psychology) diss.: The University of Wisconsin, ProQuest, UMI Dissertations Publishing.
11. Salakhova V. B., Tkhuo M. M., Shalamova L. F., Polevaya M. V., Pozharskaya E. L. (2017) Intergration resources of the personality in the context of human existence modes // Man in India. 2017. T. 97, N 9, p. 121—130.
12. Smith D. S. Jr. The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting / Liberty University // ProQuest Dissertations & Theses Global. 2015. 174 p. URL: <http://search.proquest.com/docview/1672691265?accountid=35419> (reference date: 08.09.2017).

**Л. Н. Данилова**

Ярославский
государственный
педагогический
университет
(г. Ярославль, Россия)
yar-da.l@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН ИНДИИ

Социально-экономическое положение государства во многом определяется уровнем развития образования — качеством школьной и профессиональной подготовки молодёжи, количеством выпущенных специалистов, эффективностью системы повышения квалификации и т. д. Очевидно, что со времён заката британского колониализма организация образования в такой стране, как Индия, представляла и до сих пор являет собой проблему для правительства этой страны, о чём прежде всего свидетельствуют специфика её исторического развития и особенности населения и географии: колониальное прошлое, второе место в мире по численности населения, высокая степень полиэтничности, последствия кастовой системы и т. д. Однако правительство активно борется с проблемами в образовательной сфере, рассматривая её как стратегическую область внутренней политики. Даже в условиях всемирного кризиса Индия продолжает наращивать ВВП и оставаться одной из ведущих торговых держав. Большую роль в этом прогрессе играет образование. Специфика индийского образования — в его контрастности, создаваемой социокультурными различиями регионов, групп населения, образовательных учреждений, внешними условиями и мировоззренческими противоречиями. Выявление исторических оснований этого феномена, его влияния на образовательную ситуацию в стране и прогнозирование его последствий — главные задачи данной статьи.

Ключевые слова: образование в Индии, высшее образование Индии, образовательный феномен, развитие образования, социокультурный подход.

ВВЕДЕНИЕ

Демографические, мировоззренческие, экономические и прочие особенности Индии затрудняют борьбу национального правительства с проблемами в образовательной сфере. Эта борьба сопоставима с действием антибиотиков, которые, попадая в кровь, действуют на органы неравномерно, интенсивно работая в одних и лишь косвенно затрагивая другие. Образовательные реформы правительства и программы содействия, осуществляемые международными и общественными организациями, большие финансовые вливания в этот сектор и совершенствуемое законодательство оказывают всё возрастающие положительные эффекты на качество организации образовательной системы и её результативность как в форме образованности отдельных поколений молодёжи, так и в экономическом прогрессе Индии. На основе стабилизации курса рупии, падения уровня инфляции и ряда других показателей экономисты прогнозируют возможность превращения индийской экономики в самую динамично развивающуюся в мире [8].

Современными перспективными отраслями экономики, на которые делается ставка государ-

ством, являются информационные технологии, фармацевтика, клеточная трансплантология и тканевая инженерия, автомобильная промышленность и космическая индустрия. И особая роль в этом технологическом буме отводится образовательной системе. Однако феномен данной системы в том, что в ней сосуществует масса противоположных характеристик. К примеру, эта образовательная система обеспечила Индии лидерство в сфере оффшорных информационных технологий, но до сих пор борется с проблемой ликвидации неграмотности (не умеет читать около 30 % населения). Подобный феномен можно назвать парадоксом современного индийского образования, и чтобы понять его сущность и проявления, необходимо обратиться к истории просвещения в Республике Индия.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Решение задач исследования по указанной теме предполагало использование ряда традиционных научных и сравнительно-педагогических методов. Так, для установления общих характеристик индийского образования на основе частных фактов о его организации применялась

индукция, а дедукция позволяла объяснять отдельные факты. Ключевым методом являлось сравнение, описание и исторический анализ специфики индийского образования на основе изучения российской, индийской и иностранной культурологической, педагогической и исторической литературы по изучаемой проблеме. Интерпретации количественных данных, характеризующих образовательную систему Индии, способствовал статистический анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Важно, что в своём нынешнем виде образовательная система Индии зародилась во времена британского колониализма. Как бы ни относились историки к колониальной политике Британской империи, метрополия немало поспособствовала распространению образования в регионе. В середине XIX века из экономических и административных соображений она взялась за модернизацию индийской образовательной системы, разумеется, в соответствии с британской моделью. Ключевую задачу этой реформы красноречиво характеризуют слова лорда Маколея, советника тогдашнего генерал-губернатора: «...мы должны приложить все усилия, чтобы создать прослойку, которая могла бы служить посредником между англичанами и миллионами индийцев, подвластными англичанам, — прослойку — индийскую по цвету кожи, но английскую по вкусам, взглядам, морали и складу ума» [4, с. 391]. Для создания такой прослойки в крупнейших городах создавались университеты, преподававшие на английском по программам Оксфорда и Кембриджа, куда на равных условиях зачислялись британцы и местное население, а по всей стране открывались средние школы, также обучавшие по британским программам. При этом университетское образование было доступно только выходцам из высших каст (например, в 1870—1918 гг. среди выпускников Мадраасского университета 70 % были брахманами) [7, с. 42]. Это привело к появлению «по-европейски образованной индийской интеллигенции» [2], однако даже школы продолжали оставаться недоступными для представителей нижних каст, а потому социальное расслоение только усиливалось образовательной системой.

В современной Индии особенностями этой системы стали децентрализация управления (образование находится в ведении штатов и центра), двухступенчатая структура школы (10 классов среднего и 2 года «старшего среднего» образования), обязательное неполное

среднее образование (до 8 класса), платное образование с 9 класса во многих штатах, профильная дифференциация в старшей школе (фундаментальная и профессиональная подготовка), большое число учащихся в классе (от 40 человек и выше). Но самой важной чертой, определяющей образовательный феномен Индии, является резкая контрастность образования. Все образовательные учреждения очень отличаются по типам, регионам, гендерному, количественному и статусному составу учащихся, программам, материальной базе, типу финансирования и пр. По данным экономистов, в 2010 году 41 млн индийцев жили за чертой бедности, а свыше 46 млн принадлежали к элите [14]. Этот социально-экономический контраст отражается и на образовании.

Уникальная демографическая структура Индии одновременно создаёт проблемы её правительству и является залогом успеха. В 2017 году население Индии превысило 1,33 млрд человек. Согласно счетчику населения мира, из них в возрасте до 15 лет — 30 %, а 15—65 лет — около 65 % [6], т. е. не менее половины населения — это дети и молодёжь. Шокирующе выглядят также показатели прироста населения: ежедневно оно увеличивается более чем на 40 тыс. человек [6], а это значит, что власти объективно не успевают открывать должное количество школ и не могут обеспечить им высокую материально-техническую поддержку. Демографическая статистика вполне объясняет, почему ежегодно в стране насчитывается более 200 млн первоклассников, в 1—5 классе школу бросает треть из них [9, 10 и др.], а полную среднюю школу (12 кл.) закончат только около 17 %, соответственно, высшее образование получает ещё меньше граждан — около 12 % школьников, или 5 % всего населения (хотя по экономически развитым странам эта доля составляет 48 %).

Демографический парадокс в том, что при низком качестве школьного образования и высоком уровне неграмотности Индия в отдельных отраслях выпускает большое количество специалистов, востребованных на родине и в мире, осваивает наукоёмкие технологии и стремительно наращивает темпы экономического роста. Вопрос в том, как ей это удаётся.

Как уживаются в системе эти две полярные стороны — отсталость и прогресс? Одно из объяснений кроется в сфере частного образования, процветающей на этих контрастах. Темпы роста частных вузов в разы превышают государственные, а потому основное число студентов обуча-

ется в негосударственных вузах [1]. В силу материальных дефицитов обычных школ частные учебные заведения ценятся в Индии гораздо выше, хотя они и не всегда обеспечивают достаточный уровень качества образования. В них обучаются дети высшего и среднего класса, так как стоимость такого образования довольно высокая. Попастъ в престижную школу можно, только выдержав большой конкурс. На собеседованиях и через изучение документации администрация определяет, подходит ли ей тот или иной ребёнок, определённую роль в этом выборе играет общественное и финансовое положение семей. Примечательно, что в целях повышения престижа общеобразовательных частных школ детей иностранцев (особенно американцев и европейцев) в них могут взять вне конкурса. Как правило, языком преподавания является английский, что увеличивает образовательные и профессиональные шансы учащегося в будущем.

При этом слабым звеном индийской системы являются государственные средние школы, что объясняется комплексом проблем, в том числе отсутствием единых образовательных стандартов, социальным неравенством, формальным характером обязательного образования, низким уровнем квалификации педагогов и кадровыми дефицитами, недостаточным финансированием. Например, в сельской местности случается, что ученики начальной школы не имеют стульев и пишут на досках вместо тетрадей. В конце 90-х гг. 9 % школ не имели собственного здания, 60 % — водопровода, 90 % — канализации [12]; сейчас эти показатели, безусловно, ниже, но проблемы сохраняются.

С обретения независимости Индия поставила перед собой задачу ликвидации неграмотности, но до сих пор это затрудняется такими факторами, как преимущественно сельский состав населения, низкий уровень жизни подавляющего большинства граждан и пережитки кастовой системы общества. Чтобы привлечь детей в школу, в середине 90-х даже была запущена национальная программа питания школьников: обязательная порция риса и другая пища стали для многих родителей достаточным основанием отправить ребёнка в школу. Индийская программа поддержки питания считается самой крупной в мире, но и она не охватывает всех школьников. Благодаря ей удалось добиться улучшения посещаемости и удерживать учеников в школе, но это не привело к повышению уровня знаний, как предполагалось её разработчиками. Менее всего грамотного взрослого населения среди сельских жителей и женщин.

Так, в 2009 году не умели читать около 45 % женщин (в сравнении с 25 % неграмотных мужчин) [13]. В сельской местности в зону риска попадает прежде всего низкокастовое население обоих полов, в бедных северных штатах, к примеру, не обучались грамоте примерно 80 % женщин [5].

Большое значение в Индии имеет система неформального образования, представленная вечерними школами для детей и взрослых. Маленькие индийцы могут посещать их, когда обычные школы по каким-либо причинам для них недоступны. Многие дети не могут ходить в школу, будучи вынуждены работать, чтобы содержать семью, отрабатывать долги родителей или присматривать за младшими братьями и сёстрами. Большинство из них девочки: если родители могут позволить себе отправить учиться только одного ребёнка, то обычно они выбирают сына. Для бедных семей отдавать ребёнка в школу экономически невыгодно: они теряют работника и должны потратиться на его форму и школьные принадлежности (правда, во многих местах с этой целью малообеспеченным семьям выдаётся небольшое денежное пособие, покрывающее большую часть или все расходы).

Другим слабым звеном индийской образовательной системы являются кадровые дефициты. Квалификация большинства учителей невысокая: педагогическое образование в стране постоянно критикуется за своё низкое качество, а система повышения квалификации развита слабо. Дефицит настолько велик, что в школы привлекают «воспитательных работников», т. е. сотрудников, которые преподают, не имея педагогического образования и получая минимальную зарплату.

Школу выбирают родители, но на практике их права наталкиваются на территориальные, религиозные, финансовые и прочие факторы. Образование часто зависит не только от пола ребёнка и социального положения его семьи, но и от местности, где он проживает. Например, в северном штате Гуджарат самый большой дефицит учителей (соотношение 1:80). Но ещё больше образовательные возможности зависят от кастовой принадлежности ребёнка. Хотя Конституция 1950 года закрепила кастовое равенство всех граждан, такое деление по-прежнему существует, и чем дальше от городов и чем меньше населённый пункт, тем меньше коснулась в нём этой системы демократизация. Общество делится на 5 основных каст (в Индии их принято называть варнами): брахманы (чиновники), кшатрии (воины), вейши (торговцы),

шудры (крестьяне, рабочие, слуги) и неприкасаемые (изгои, выполняющие самую грязную работу). Труднее всех приходится неприкасаемым, или далитам. Для них даже существуют свои специальные школы, как правило, финансируемые индийскими и международными организациями за права далитов, предоставляющими детям из беднейших семей форму, питание, книги, тетради, подбирающими подходящих учителей. Но 99 % из нескольких сотен миллионов неприкасаемых посещают обычные школы, где они подвергаются дискриминации. По Конституции, государственные школы не имеют права отказывать им в приёме, однако учителя и одноклассники обычно относятся к ним с презрением и пренебрежением. Например, в классе дети далитов часто сидят на полу в конце помещения или и вовсе за дверью, чтобы не осквернять его своим присутствием. До сих пор среди чиновников есть те, кто считает, что таким детям достаточно элементарной грамотности; в провинции не принимают их права на образование и рядовые индийцы (случалось, что в далёких деревнях выходцы из более высоких каст поджигали школы далитов) [3].

Однако даже специализированные школы для детей из низших каст и беднейших семей не могут справиться с проблемой выравнивания их образовательных шансов и обеспечить им потенциальную возможность изменить свою жизнь в будущем. Решая её, в 90-х гг. правительство ввело в вузах специальные кастовые квоты. Школьники из низших каст не могут позволить себе готовиться к экзаменам с репетиторами, не могут конкурировать в знаниях с детьми из массовых и престижных школ, а потому им было предоставлено бесплатное высшее образование и резко снижен проходной балл в вузы. Так, брахман мог поступить в колледж или университет, набрав на экзаменах 70 из 100 возможных баллов, кшатрия — не менее 65, вейшья — 50, шудра и далит — 45. Причём преимущества в начислении баллов были даны им и в течение всего курса обучения, что позволило получать высшее образование представителям низших каст с посредственными знаниями и невысокой мотивацией (впрочем, даже несмотря на льготы, представителей нижних каст в вузах крайне мало).

Особенностью азиатских образовательных систем является большое психологическое давление на учеников. Проблемы далитов — это одна сторона медали, проблемы детей из относительно обеспеченных семей — другая. Если школьники осознают, что хорошая учёба — их пропуск к высшему образованию и достойной

взрослой жизни, а у семьи при этом нет лишних средств и они возлагают надежды на будущее профессиональное благополучие ребёнка, то не оправдать ожидания родни в таком случае равносильно позору. Периодически в СМИ попадают новости о самоубийстве школьников, проваливших выпускные экзамены или боявшихся таковых. В стране с миллиардным населением абитуриенты вузов сталкиваются с высокой конкуренцией, а потому хорошая учёба в таких семьях позиционируется как важнейший жизненный шанс, и эти ожидания родителей в сочетании со школьной конкуренцией создают мощное давление на учащихся.

Родители часто выбирают профессию ребёнку ещё в младшем дошкольном возрасте и настраивают на неё с детства. Престижными у индусов уже не первое десятилетие считаются технические и медицинские профессии, популярны профессии в сфере IT-технологий, программирования, инженерии, энергетики, фармакологии и ювелирного дела. Наплыв абитуриентов на эти специальности и большое число выпускников обеспечивает прорыв этих областей в национальной экономике.

Школы ориентируются на этот социальный запрос со стороны семей и чаще создают физико-математический или естественно-научный профиль, чем гуманитарный; эти профили более востребованы среди старшеклассников. Отдельного изучения заслуживает содержание и методика обучения математике, поскольку они несколько отличаются от западных. В результате повышенного интереса учащихся к данному предмету и использования традиционных местных методик хорошие ученики, к примеру, умеют перемножать в уме пятизначные числа.

Правительство по мере возможностей поддерживает математическую и естественно-научную школьную подготовку. Так, для нужд образования в космос был запущен специальный спутник, используемый для проведения интерактивных уроков по естествознанию. А в последние годы реализуются программы компьютерного оснащения школ. Эти направления подготовки школьников чрезвычайно значимы для индийской экономики и поддерживаются не только государством, но и бизнесом. Результатом прогресса в техническом образовании является постепенное наводнение ведущих западных компаний высококвалифицированными индийскими инженерами. Среди технических вузов страны несколько технологических институтов имеют международный рейтинг, они получают крупные гранты от правительства и заказы от

частных компаний, их выпускники востребованы за рубежом, а конкурс при поступлении огромен (из 300 тысяч абитуриентов зачислено в такие элитные вузы будет только 2 % [11]).

Возможно, устранению социокультурных противоречий, характеризующих индийское образование, будет способствовать новая социальная стратегия развития государства, в которой правительство отдаёт приоритет приобретению Индией статуса глобального центра знаний. Индия — страна контрастов. Её преимущество в огромных человеческих ресурсах, но в них же и главный источник её проблем. Экономический прорыв последнего десятилетия — это результат крупных инвестиций в систему высшего образования со времён Джавахарлала Неру, основными «потребителями» которой являются выходцы из высшего и среднего класса, т. е. около 250 млн человек. Естественная селекция будущих студентов начинается ещё в начальной школе, и у подавляющего большинства из-за их пола, кастовой принадлежности, материального положения шансов на хорошее образование нет априори. Тем не менее и с нынешней долей граждан, имеющих высшее образование, экономика Индии продолжает динамично развиваться. В стране проживает огромное количество более-менее образованной англоговорящей молодежи, а индийские вузы традиционно организуют студентам стажировки в США и Великобритании, что также повлияло на современные позиции государства на мировом рынке.

ВЫВОДЫ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ИССЛЕДОВАНИЯ

За 200 лет восточного господства англичане смогли провести существенные реформы в области образования, опираясь на образцы своей национальной системы. Наследием той поры сегодня являются колледжи, университеты, ан-

лийский в качестве языка преподавания, школьная форма, 12-летнее образование для получения аттестата вузовской зрелости и другие элементы. Но в силу цивилизационной и социокультурной специфичности Индии британская модель не могла быть адаптирована к индийскому образованию даже в половинном размере, и потому оно развивалось собственным, уникальным путём. Уникальность индийского образования — в его непохожести на другие национальные системы, которая строится на контрасте противоположных характеристик: образование мальчиков и девочек, элитарное и эгалитарное образование, массовые и частные школы, платное и бесплатное образование, выдающиеся образовательные, научные достижения и неграмотность, а также многие другие. В своём сочетании и многомерности они и создают феномен индийского образования.

РЕКОМЕНДАЦИИ (ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Факты и выводы о феномене индийского образования, объяснение его противоречивого характера, обобщенные сведения о проблемах и тенденциях в его развитии, о его сильных и слабых сторонах представляют интерес для специалистов, изучающих культуру Индии в частности и быстро развивающихся государств в целом, актуальность исследования которых, в свою очередь, вызвана противоречием между усилением деятельности и влияния БРИКС, с одной стороны, и слабой изученностью отечественной сравнительной педагогики организации и состояния образования в Индии и других странах данного объединения — с другой. Результаты исследования могут применяться при изучении курсов сравнительной педагогики, истории педагогики, управления образовательными системами.

Литература

1. Агарвал П. Частные высшие учебные заведения в Индии: современное состояние и перспективы развития / П. Агарвал // Экономика образования. — 2008. — № 6. — С. 97—100.
2. Всемирная история : в 24 т. Т. 17. Национально-освободительные войны XIX века / А. Н. Бадак, И. Е. Войнич, Н. М. Волчек [и др.]. — Мн. : Литература, 1997. — 560 с.
3. Данилова Л. Н. Компьютерный слон в лавке древностей / Л. Н. Данилова // Практический журнал для учителя и администратора школы. — 2010. — № 9. — С. 39—45.
4. Индия сегодня. — М. : Институт востоковедения РАН, 2005.
5. Лунев С. И. Развитие образования (базовое и высшее образование, аспирантура) и науки в Китае и Индии / С. И. Лунев // Сравнительная политика. — 2013. — № 2(12). — С. 70—81.
6. Счётчик населения Индии // Население земли — счётчик населения мира. — URL: <http://countrysmeters.info/ru/India>.
7. Юрлова Е. С. «Неприкасаемые» в Индии / Е. С. Юрлова. — М. : Наука, 1989.
8. A chance to fly. India has a rare opportunity to become the world's most dynamic big economy // The Economist. — 21—27.02.2015. — P. 9.

9. Deshpande J. V. Elementary Education as Fundamental Right // Economic and Political Weekly. — Vol. XXXII. — P. 2381.
10. Human Development Report. 2000. UNDP. — N. Y. : Oxford University Press, 2000.
11. Nayar A. Developing world: educating India // Nature. — 2011. — № 472. — P. 25.
12. Ramachandaran V. K., Rawal V., Swaminathan M. Investment Gaps in Primary Education. A Statewide Study // Economic and Political Weekly (Mumbai). — 1997. — Vol. XXXII. — № 1—2. — P. 39.
13. Rani G. S. Women`s Education in India // Asia-Pacific Journal of Social Sciences. — 2010. — Vol. II(I). — P. 106—124.
14. Shukla R. How India Earns, Spends and Saves. — New Delhi : SAGE, 2010. — 199 p.

EDUCATION PHENOMENON OF INDIA

L. N. Danilova

Yaroslavl State Pedagogical University (Yaroslavl, Russia)

yar-da.l@mail.ru

The economic and social situation of the state is largely determined by the level of development of its education namely by quality of school and vocational training of young people, the number of graduates, the effectiveness of advanced training systems, etc. Since the fall of British colonialism the system of education in India has been and still is a problem for the government. This is evidenced by the specifics of its historical development and the features of the population and geography like the colonial past, the second place in population, the highness of polyethnic, the consequences of the caste system, etc. However, the government struggles with problems in the education sector and considers it as a strategic area of domestic policy. Even in the conditions of the global crisis India continues to increase its GDP and is one of the leading trading states. Education plays an important role in that progress. The peculiarity of Indian education is in its discreteness created by social and cultural differences of the regions, population, educational institutions, external conditions and worldview contradictions. The article deals with the identification of the historical fundamentals of this phenomenon and its impact on the educational situation in India as well as the anticipation of its consequences.

Key words: education in India, higher education in India, educational phenomenon, development of education, cultural and social approach.

References

1. Agarwal P. (2008) Chastnye vysshie uchebnye zavedeniyav Indii: sovremennoe sostoyanie I perspektivy razvitiya [Private higher education institutions in India: current state and development prospects]. *Ekonomika obrazovaniya*, (6), p. 97—100.
2. Badak A. N., Voynich I. E., Volchek N. M. (1997) *Vsemirnaya istoriya: T. 17. Natsionalno-osvoboditelnye voyny XIX veka* [World History: vol. 17. National liberation wars of XIX century]. Minsk: Literatura, 560 p.
3. Danilova L. N. (2010) Kompjuternyy slon v lavke drevnostey [Computer elephant in the antique shop]. *Prakticheskiy zhurnal dlya uchitelya i administratora shkoly*, (9), p. 39—45.
4. *Indiya segodnya* [India today]. Moscow: Institut vostokovedeniya RAN, 2005.
5. Lunyov S. I. (2013) Razvitie obrazovaniya (bazovoe I vysshee obrazovanie, aspirantura) i nauki v Kitae i Indii [Development of education (basic and higher education, postgraduate education) and science in China and India]. *Sravnitel'naya politika*, 2(12), p. 70—81.
6. Schyotchik naseleniya Indii [India Population clock]. *Naselenie zemli — schetchik naseleniya mira*. URL: <http://countrymeters.info/ru/India>.
7. Yurlova E. S. (1989) "Neprikasaemye" v Indii [Untouchables in India]. Moscow: Nauka.
8. A chance to fly. India has a rare opportunity to become the world's most dynamic big economy. *The Economist*. 21—27.02.2015. P. 9.
9. Deshpande J. V. Elementary Education as Fundamental Right. *Economic and Political Weekly*. Vol. XXXII. P. 2381.
10. Human Development Report. 2000. UNDP. N. Y.: Oxford University Press.
11. Nayar A. (2011) Developing world: educating India. *Nature*, (472), p. 25.
12. Ramachandaran V. K., Rawal V., Swaminathan M. (1997) Investment Gaps in Primary Education. A Statewide Study // *Economic and Political Weekly (Mumbai)*, Vol. XXXII, (1—2), p. 39.
13. Rani G. S. (2010) Women`s Education in India // *Asia-Pacific Journal of Social Sciences*, Vol. II (I), p. 106—124.
14. Shukla R. (2010) *How India Earns, Spends and Saves*. New Delhi: SAGE, 199 p.

**Е. Н. Каленик**

Ульяновский
государственный
университет
(Россия, г. Ульяновск)
kente@mail.ru

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ, НАПРАВЛЕННАЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В материале представлены результаты внедрения в систему непрерывного образования программы повышения квалификации, ориентированной на компетенции педагогов в области социализации школьников с ОВЗ средствами внеурочной адаптивно-спортивной деятельности. Описана методика педагогического эксперимента по определению начального и конечного уровней сформированности обозначенных компетенций. Выявлены эффективные формы обучения педагогов, значимые формы работы, направленные на приращение профессиональных компетенций в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной деятельности. Расширенный арсенал профессиональных компетенций позволяет педагогам через адаптивно-спортивную внеурочную деятельность в специальной школе оценить степень потенциального влияния на социально-педагогическую образовательную ситуацию, благодаря которой оказывается положительное воздействие на многие стороны жизни учащегося с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: повышение квалификации, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, адаптивно-спортивная внеурочная деятельность, компетенции.

Эффективность системы образования становится определяющим элементом ее конкурентоспособности в динамично изменяющемся мире, и для ее обеспечения необходимы постоянное обновление технологий, внедрение инноваций, быстрая адаптация к запросам общества, ведь возможность получить качественное образование является в настоящее время одной из наиболее важных жизненных ценностей [4, с. 170].

Для педагогов всех уровней повышение квалификации и участие в системе непрерывного образования являются принципиально важными. Непрерывное образование призвано содействовать профессиональному росту и развитию как в плане овладения собственным предметом, так и в отношении освоения педагогом новых образовательных методик. Для учителя быть в тренде изменений принципиально важно, поскольку именно от его способности к адаптации к изменениям зависит и успешность его учеников [9], тем более когда дело касается учеников с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ).

В новых условиях учителю приходится выполнять роль не только исполнителя, но и творца. При этом необходимо учиться постоянному диалогу, новым подходам и технологиям, особенно в области социализации школьников с ОВЗ [7, с. 106]. Поэтому современному учителю

нужно ориентироваться во всем многообразии новых идей и подходов [3, с. 62].

«Элементом инновации является не просто конкретный продукт, а изменения функций педагога в учебном процессе. Профессиональная позиция учителя, которая традиционно определялась как позиция носителя и передатчика культурного и научного багажа подрастающему поколению, начинает изменяться. Растет внимание к деятельности составляющей образования, которая «нарисована» на новых, привносимых вместе с осваиваемым средством организационных формах и методах учебной работы. Педагог из «источника знаний» превращается в специалиста, который своим профессиональным действием координирует процесс становления учащегося...» [1, с. 226].

Педагог призван создавать условия для решения задач учащихся: он задает, обслуживает, удерживает пространство, в котором школьники учатся принимать решения, в том числе относительно себя самого и своего будущего [8, с. 194].

Анализируя «проблемное поле» физической культуры и спорта для детей с ограниченными возможностями, приходим к выводу, что выглядит оно не радужно. Спортивная жизнь детей с ОВЗ не имеет общественно значимых стимулов развития. Она происходит преимущественно по упрощенной, замкнутой внутри школы органи-

зационной схеме. Отсутствуют условия развития спортивного мотивационно-целевого пространства для школьников с ОВЗ. Интуитивный характер нововведений во внеурочное физическое воспитание учащихся с ОВЗ не способствует его эффективному обновлению. Возникают противоречия, которые актуализируют проблему новых подходов к организации внеурочного образовательного процесса с учетом задач обеспечения социализации личности с ОВЗ. Все это диктует необходимость активного поиска новых подходов и методов, средств и технологий оказания помощи в области социализации подрастающему поколению с ОВЗ. Подход к социализации школьников с ОВЗ через адаптивно-спортивную деятельность, концепция их развития в образовательной внеурочной среде, а также формирование компетенций в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности (далее — АСВД) у педагогов в системе повышения квалификации сегодня практически отсутствуют. Целостного исследования, которое позволило бы сравнить различные научные школы и подходы в решении проблемы социализации воспитанников с ОВЗ в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, пока осуществлено не было. На основе анализа теоретических источников мы пришли к выводу о том, что проблема формирования компетенций в области социализации учащихся с ОВЗ в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности освещена недостаточно широко и не стала предметом всестороннего исследования ученых.

Для обучения педагогов в системе повышения квалификации мы сделали один акцент, чтобы знаковые образования были наилучшим образом приспособлены для формирования компетенций у педагогов в области социализации учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Обучение в системе повышения квалификации педагогов, учителей физической культуры, направленное на формирование компетенций в области социализации учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, выполняет специфическую задачу: оно должно сформировать деятельность, используя новые вещественные (такowymi в нашей работе являются адаптивно-спортивная деятельность, педагогические принципы организации адаптивно-спортивной деятельности, факторы и условия социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной деятельности [6, с. 155—162]) и знаковые (комплексный

подход к социализации школьников с ОВЗ, технология адаптивно-спортивной деятельности [5, с. 162—165]) образования.

В связи с этим ставится новая задача, обусловленная специфическими требованиями обучения: создать и транслировать такую систему повышения квалификации, где бы передавались специальные выражения деятельности, такие комбинации вещественных и знаковых образований, которые лучше всего соответствовали бы процессам формирования компетенций в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной деятельности. Это требование в свою очередь делает необходимой особую работу по созданию системы повышения квалификации, ориентированной прежде всего на специфические закономерности и механизмы процессов обучения педагогов данным компетенциями.

Ориентируясь на схемы «педагогического производства» [10, с. 13], мы смоделировали схему процесса формирования компетенций у педагогов в области социализации учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности (см. схему 1).

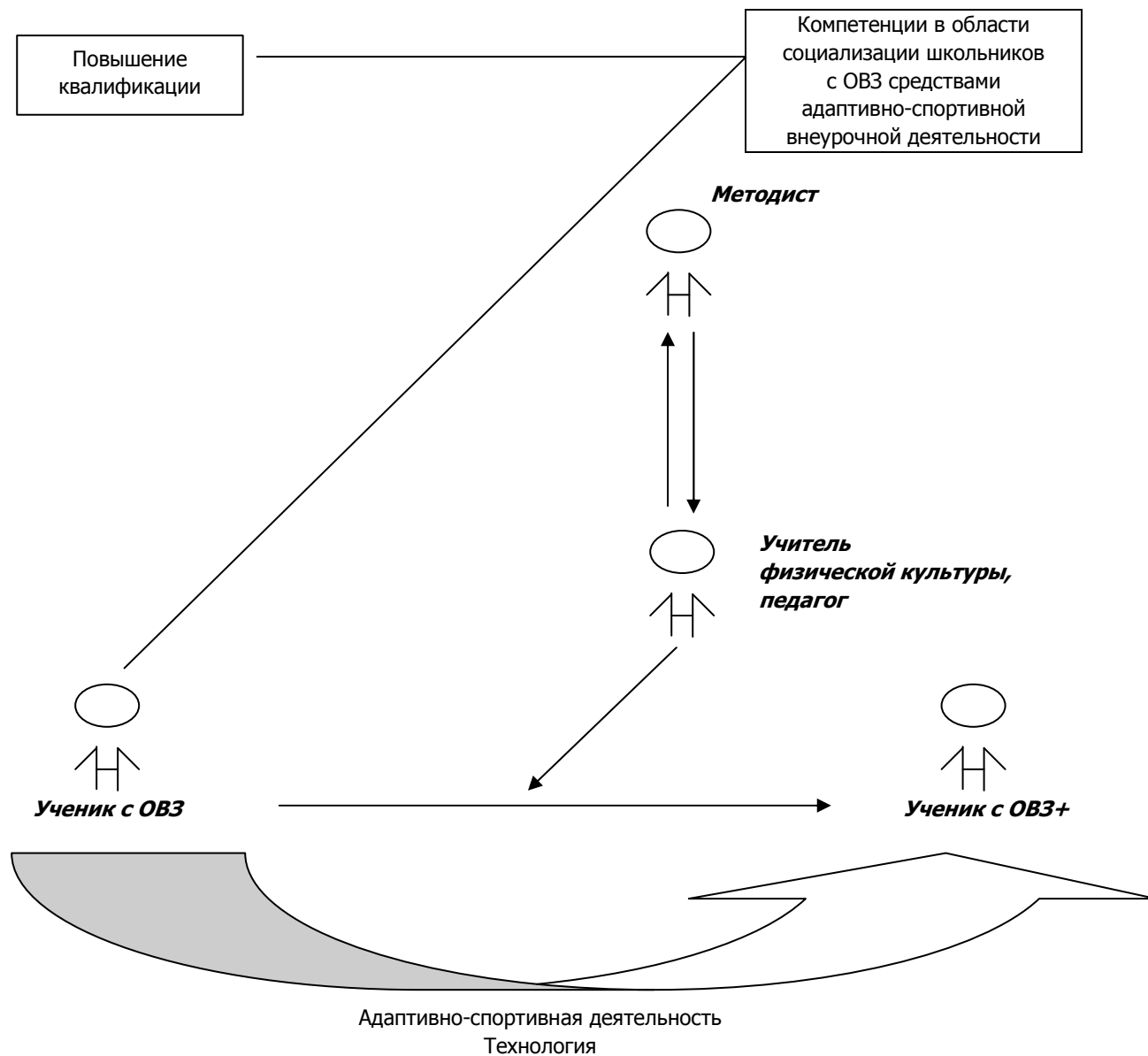
Упрощая схему, мы можем представить дело так, что учебные средства просто транслируются от одного состояния социальной системы к другим (в данном случае педагогам, работающим с учащимися с ОВЗ), обеспечивая в условиях обучения овладение компетенциями социализировать учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Чтобы приобрести знания, навыки и умения социализировать учащихся с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной деятельности, которые выступают в качестве предпосылок научения в ходе повышения квалификации, а также становятся элементами вновь организованной АСВД в специальной школе, нужно уже владеть некоторыми видами деятельности и компетенциями в области адаптации и социализации учащихся с ОВЗ. Для данного условия мы разрабатывали соответствующие анкеты, определяющие уровень возможностей и арсенал компетенций педагогов. Эта зависимость определяет способ организации и порядок заданий в обучении педагогов в системе повышения квалификации.

Программа повышения квалификации строится из двух подразделов обучения. Первый подраздел включает в себя виды трансляции деятельности: мастер-классы, адаптивно-спортивные мероприятия, семинары и практические занятия, конференции и круглые столы.

Схема 1

Модель формирования компетенций у педагогов в области социализации учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в системе повышения квалификации



Если общие элементы деятельности освоены, то трансляцию более сложных элементов сводим к трансляции во втором подразделе тех знаковых средств (комплексный подход, технология адаптивно-спортивной деятельности, педагогическое проектирование, специальные курсы), которые позволяют осуществить эту сложную деятельность у себя в учреждении.

Эти группы построены следующим образом:

1) первая группа — на непосредственной передаче деятельности и включении учителя в адаптивно-спортивное пространство региона;

2) вторая — на передаче знаковых средств (это освоение комплексного подхода в работе с учащимися с ОВЗ, построение адаптивно-спортивной внеурочной деятельности из более простых элементов технологии адаптивно-спортивной деятельности).

Кроме того, обучение делится по типам деятельности: направленное на общее, профессиональное и специальное образование.

Использование знаковых средств для построения АСВД само предполагает особые виды деятельности учителя в учреждении.

Это следующие виды деятельности:

1) овладение технологией адаптивно-спортивной деятельности;

2) построение адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в системе специальной школы;

3) адекватное применение педагогических принципов в организации адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в специальной школе;

4) учет факторов и условий социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Таким образом, в результате всей программы обучения создается особая конструкция взаимосвязанных друг от друга специальных средств и соответствующих им ситуаций обучения педагогов.

Социализация учащихся с ограниченными возможностями средствами АСВД не сводится к одним лишь учебным средствам, а предполагает значительно более широкую систему жизненных взаимоотношений, отношений к окружающим явлениям и т. п.

«Без изменения образовательного пространства, расширения образовательных форм, ухода от монополии классно-урочной системы новые образовательные результаты достигнуты быть не могут» [8, с. 194].

Мы с полным правом можем говорить о том, что ситуации, которые создаются в ходе воспитания и обучения в адаптивно-спортивной деятельности учащегося с ОВЗ, направлены на его социализацию.

Важно отметить зависимость между последовательными частями, этапами освоения учителем компетенций обратного реального временного движения к социализации ребенка с ОВЗ в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Фактически мы имеем одну двухстороннюю зависимость: чтобы успешно социализировать учащихся с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, учитель должен овладеть всем арсеналом компетенций.

Для автора очень важным при построении новой адаптивно-спортивной деятельности в регионе и встраивании ее в программу повышения квалификации учителей являлся тот факт, что учителя уже осуществляли раньше некоторые элементы подобной деятельности. Главное, что в условиях выработки методических положений предполагается два различных отношения: одно — к предстоящей адаптивно-спортивной деятельности, другое — к построенным процедурам. Второе отношение — это специфическое

исследовательское, аналитическое в поле социализации школьника с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Можно сказать, что это второе отношение задает специфику методологической деятельности программы повышения квалификации учителей. Оно содержит множество относительно замкнутых актов практической деятельности в технологии адаптивно-спортивной деятельности, которые построены с помощью методических положений, и все это объединяется в одну сложную систему элементами собственно адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Чтобы построить процедуру адаптивно-спортивной деятельности, учитель должен знать:

1) специфику и основные компетенции в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности;

2) основные проблемы социализации школьников с ОВЗ в педагогической теории и практике, направления преобразований в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности;

3) комплексный подход, технологию и средства адаптивно-спортивной деятельности, условия и педагогические принципы организации адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, направленные на социализацию школьников с ОВЗ;

4) необходимость компетенций в данной области, которые нужны для совершения последовательных действий для возможности социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Знания о действиях в адаптивно-спортивной деятельности в свою очередь должны учитывать: 1) специфику школьника с ограниченными возможностями и 2) приемлемые средства адаптивно-спортивной деятельности. В связи с этим перед автором стояла задача разработать программу и внедрить в практику повышения квалификации систему, включающую в себя следующие формы работы: спецкурс, семинары, мастер-классы, педагогическое проектирование, круглые столы, конференции, адаптивно-спортивные мероприятия, направленные на формирование компетенций у учителей физической культуры в области социализации школьников с ОВЗ в адаптивно-спортивной деятельности.

При построении программы в качестве одной из задач предполагалось избегать традиционного, а точнее — личностно-отчужденного характера просветительской деятельности. Поэтому предлагаемая программа не сводится

только к информационному насыщению учителей психолого-педагогическими и другими знаниями.

Чтобы обеспечить эффективность обучения, необходимо гуманитарное обогащение межличностной среды. Неслучайно акцент делается на повышение квалификации, происходящее в процессе профессионального взаимодействия педагогов друг с другом в созданном нами образовательном пространстве, в котором общим для всех участников предметом изучения и преобразования являются школьники с ОВЗ и вопросы их социализации средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

«Привнесенное из центра технологическое средство, которое первоначально выглядит как инновационный элемент, является по сути всего лишь элементом новой учебной среды, в которой и развивается собственно педагогическая инновация. Возможные формы и методы работы в новой среде, с которыми учителя знакомятся в ходе занятий, фактически переоткрываются в ходе собственной практической работы, получают объем и методическое оформление в процессе обсуждений с коллегами. В этих условиях реальным центром инноваций выступают не только методисты, ведущие соответствующий курс, но и наиболее активные педагоги. По мере освоения педагогической работы в новой среде учителя изобретают и обретают новые формы и методы учебной работы, которые сами по себе являются инновационными» [1, с. 226].

Учитель является главным организатором учебно-воспитательного процесса в школе. Поэтому внеурочная адаптивно-спортивная деятельность, направленная на достижение социально значимого результата, особенно важного для социализации, определяется уровнем компетенций педагога. Проверка эффективности формирования у педагогов компетенций осуществлялась путем выявления показателей успешности обучения. Успешность педагогов по экспериментальной методике оценивалась на основе показателей приращения компетенций, теоретических знаний и практических умений. Величину приращения изучали посредством сопоставления того, что педагоги знали и умели до начала эксперимента и после прохождения обучения по разработанной нами методике.

Для оценки начального и конечного уровней сформированности обозначенных знаний проводилось диагностическое тестирование педагогов.

Все вопросы теста объединялись единым исследовательским замыслом и были направле-

ны на выявление теоретических знаний о социализации школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

При разработке методики эксперимента автором были заложены следующие положения относительно конечной цели подготовки педагогов: знания в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности считаются сформированными, если педагоги показали итоговые результаты тестирования на оптимальном уровне.

При анализе ответов педагогов на тесты мы выявили, что затруднения вызвали вопросы, где учителям предлагалось высказать свое мнение:

1) о сущности социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности;

2) о цели социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности;

3) о моделях социальной интеграции и инклюзии, которая в большей степени решает социализацию школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности;

4) об используемой учебно-методической литературе, касающейся вопросов внешкольного адаптивного физкультурного образования.

Наиболее полно педагоги дали ответы на вопрос, касающийся определений «социализация», «инвалид», «социальная адаптация», «социальная интеграция», «внеурочная работа в школе». Подводя общие итоги тестирования, мы определили, что 47 % педагогов до начала эксперимента имели недостаточный уровень сформированности системы знаний о социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, 42 % — достаточный, 11 % — оптимальный. По окончании учебных занятий было проведено итоговое тестирование. Вопросы теста были аналогичны тем, что давались до обучения, но дополнены и расширены. Обработка результатов тестирования показывает, что к концу обучения фактически 63 % педагогов повысили и 22 % подтвердили свой высокий уровень знаний о социализации школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Лишь у 15 % педагогов уровень знаний остался на прежнем уровне — недостаточным. Специалисты с низким уровнем знаний в оправдание указывают на специализацию своей работы на других аспектах педагоги-

ческой деятельности, не связанных с социализацией школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности.

Данные тестирования говорят о том, что в процессе подготовки педагогов нам удалось сформировать устойчивые, профессионально важные знания о социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Приобретенные знания о социализации школьников с ограниченными возможностями средствами АСВД целостны, систематизированы, что позволяет педагогам использовать их в практической деятельности. Правоту суждений и выводов автора подтверждают следующие исследования.

Для выяснения самооценки уровня сформированности вышеуказанных компетенций было проведено анкетирование педагогов на начальном этапе работы. Педагоги должны были указать, каким уровнем по указанным вопросам, с их точки зрения, они обладают. Анкета состояла из вопросов, содержание которых касалось компетенций в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Педагогам было предложено оценить свой уровень компетенций по трехбалльной шкале. Доля педагогов, оценивающих уровень собственных компетенций в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности как оптимальный, составила 2,7 %, достаточный — 20,1 %, недостаточный — 76,8 %. Результаты анкетирования, его форма и содержание позволили нам установить степень осознания педагогами необходимости совершенствовать свои компетенции в данной области, а также оценить объективность сделанных ранее выводов.

Практические компетенции, предложенные автором для освоения педагогами, позволили им раскрыть свой творческий потенциал, оценить по-новому свои возможности. После окончания курса 90 % педагогов свои компетенции в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности оценивают как достаточные и оптимальные. В ходе эксперимента была проведена экспертная оценка уровня сформированности вышеуказанных компетенций педагогов. Экспертизу проводила группа экспертов на каждом практическом мероприятии, что позволяет обобщить используемые компетенции на занятиях, показать их уровень. На каждом мероприятии в состав комиссии входило от трех до

пяти экспертов. В ходе исследования данные были собраны с 27 мероприятий по каждому участнику процесса повышения квалификации (более 200 показателей на каждого учителя).

По выделенным критериям была получена балльная оценка компетенций в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами АСВД по методу Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозова [2, с. 67]. Экспертная оценка доказывает необходимость введения в практику повышения квалификации педагогов изменений, направленных на приращение компетенций, насыщая ее разнообразными формами работы. По полученным результатам видно, что традиционные формы обучения, такие как лекции и семинары, дают невысокие цифры приращения уровня сформированности компетенций у педагогов. В экспертной оценке по каждой компетенции педагоги набирают не больше 1,5 баллов. Однако такие формы работы на курсах повышения квалификации, как спецкурс, лекции и семинары, составляют фундамент для последующего погружения в педагогическую деятельность, возможность для быстрого обучения более сложным формам педагогической практики (например, педагогическому проектированию, технологии адаптивно-спортивной деятельности), что приводит к приросту профессиональных компетенций. Насыщая образовательное пространство повышения квалификации разнообразными формами обучения, мы отследили приращение уровня сформированности компетенций у педагогов. Эффективными формами обучения оказались семинары на учебно-тренировочных занятиях и мастер-классы на учебно-соревновательных занятиях в адаптивно-спортивной внеурочной деятельности. Максимальный эффект имеют адаптивно-спортивные мероприятия по технологии адаптивно-спортивной деятельности, на которых эмоциональное переживание, личностное, пристрастное отношение педагога к победам и неудачам учащегося с ОВЗ побуждают педагога к действию, приумножению своих профессиональных компетенций. Результат приращения уровня компетенций в экспертной оценке показывает эффективность данных форм обучения.

Наша методика является коррекционно-развивающей, а не диагностической. Это означает, что цель диагностики заключается не в определении и констатации уровня исследуемых компетенций и не в распределении их на ступеньках профессиональной лестницы по результатам оценивания. Для нас было важным привлечь педагога к размышлению об уровне

сформированности своих компетенций в области социализации школьников с ОВЗ средствами адаптивно-спортивной внеурочной деятельности, активизировать в нем потребность в самосовершенствовании. Данная методика должна стать стимулом роста квалификации педагога, его педагогического мастерства, творческой инициативы. Цель диагностики — развитие профессионально значимых компетенций в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами АСВД на основе полученной информации. Поэтому, основываясь на экспертных данных с каждого мероприятия, мы выстраивали образовательное пространство таким образом, чтобы добиться максимального уровня сформированности компетенций у педагогов в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами АСВД.

Соотношение между самооценкой педагога и реальной оценкой позволяет выявить степень рассогласования в восприятии одних и тех же компетенций. По итогам расчетов выявляется группа педагогов, в личностных особенностях которых преобладает неадекватное восприятие себя в процессе педагогической деятельности, коэффициент корреляции в этой группе составил от 0,21 до 0,39. Работа на нашем курсе была ориентирована прежде всего на этих специалистов, для того чтобы добиться адекватной оценки своих возможностей и в конечном итоге выполнить нашу цель — сформировать более высокий уровень компетенций у педагогов. В большинстве своем педагоги (78 % от всего количества) оценивали свои компетенции адекватно (коэффициент корреляции составил 0,71). На конечном этапе опытно-экспериментальной работы адекватная оценка своих компетенций педагогами составила 92 %.

Таким образом, можно сделать вывод, что в процессе формирования компетенций в области социализации школьников с ограниченными возможностями средствами АСВД у педагогов произошли значимые изменения в параметрах в сторону повышения, что говорит об эффективности процесса обучения.

На начальном этапе работы (в 2004 г.) по апробации технологии адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в специальных учреждениях в исследовании приняли участие 25 человек из СКОШ № 18 города Ульяновска. На протяжении более 10 лет по технологии АСВД совместно работает около 50 педагогов в год. Ежегодно включаются в адаптивно-спортивную деятельность примерно около 1000 школьников

с ОВЗ. Этот количественный критерий позволяет оценить, насколько школьники специальных (коррекционных) учреждений включены в адаптивно-спортивную внеурочную деятельность. Оценить полученный результат можно по традициям адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в каждой школе, детском доме, специальном учреждении, складывающимся годами. В хроносообразности и соответствии с контекстом АСВД в качестве проектного замысла исследования должны учитываться достижения воспитанников как результат работы учреждений.

Социальная (практическая, теоретическая) значимость технологии социализации школьников через адаптивно-спортивную внеурочную деятельность в специальной школе позволяет оценить степень потенциального влияния на социально-педагогическую образовательную ситуацию, благодаря которой оказывается положительное воздействие на многие стороны жизни учащегося с ОВЗ, подтверждающееся следующим:

- 1) школьники становятся увереннее в себе и улучшают социальные навыки;
- 2) школьники повышают готовность к поступлению в различные СПТУ, ремесленные учреждения, на работу.
- 3) школьники показывают лучшую подготовку к самостоятельному проживанию;
- 4) улучшаются умения принимать социально принятые, соотносящиеся с общепринятой нормой личные решения;
- 5) школьники с ограниченными возможностями с помощью адаптивно-спортивной внеурочной деятельности переносят опыт социализации на свою повседневную жизнь дома, в школе, на работе и по месту проживания, улучшая качество своей жизни [11, с. 512].

Введение адаптивно-спортивной внеурочной деятельности в специальном учреждении очень значимо как критерий гуманности, поскольку направлено на соотнесение результата с мерой человека с ограниченными возможностями, т. е. с его потребностями, интересами, возможностями, попадающими в сферу его влияния.

Адаптивно-спортивная внеурочная деятельность в специальной школе, введенная в работу в ульяновских специальных школах, подвержена синергичному эффекту. Синергичный эффект позволяет судить о том, что в ходе совместной деятельности произошло сплочение коллектива специалистов, работающих по данной теме. Школы начали проводить совместные внеурочные адаптивно-спортивные мероприятия, педагогический состав совместно готовил сборные школьников

для участия во всероссийских и международных соревнованиях, организовывал сборы на базах школ. Сложились, помимо организационных, межличностные связи и неформальные отношения как школьников, так и специалистов. По сути, формирование такой сплоченной команды, коллектива специальных коррекционных школ можно расценивать как своеобразный продукт исследовательской работы.

«Система повышения квалификации на основе сетевого взаимодействия позволяет не только многократно увеличивать число ее активных участников, но и улучшать качество образования в целом» [4, с. 175].

Приращение компетенций по направлению социализации школьников через внеурочную адаптивно-спортивную деятельность у педаго-

гов специальной школы делает его работу открытой для инновационных программ в этой области, способствует созданию методического сопровождения этой деятельности, подготовке кадров к данной педагогической работе. Творческий опыт специальных учреждений диссеми-нируется на территории региона, России и за рубежом. Происходит становление социального партнерства, создаются новые социальные связи по сетевому принципу. Возникновение таких связей, их расширение и укрепление свидетельствуют не только о социальной значимости комплексного подхода к социализации школьников через адаптивно-спортивную деятельность, но и о способности педагогических коллективов устанавливать коммуникативные связи разного уровня на основе кооперации и сотрудничества.

Литература

1. Барышникова М. Ю. О моделях повышения квалификации специалистов образования / М. Ю. Барышникова, А. Ю. Уварова // *Вопр. образования*. — 2005. — № 3. — С. 223—232.
2. Бурлачук Л. Ф. *Словарь-справочник по психологической диагностике* / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов ; отв. ред. С. Б. Крымский. — Киев : Наукова думка, 1989. — 121 с.
3. Зевина Л. В. Системная организация деятельности учителей — слушателей курсов повышения квалификации по освоению современных технологий : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Зевина. — Ростов н/Д., 2000. — 209 с.
4. Зимин Е. Ю. Модель непрерывного повышения квалификации учителей на муниципальном уровне / Е. Ю. Зимин, А. И. Фролова // *Вопр. образования*. — 2009. — № 4. — С. 170—181.
5. Каленик Е. Н. Научные основы комплексного подхода к социализации учащихся через адаптивно-спортивную внеурочную деятельность в специальной школе / Е. Н. Каленик // *Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы Междунар. науч.-практич. конф.* — Чита, 2014. — С. 162—165.
6. Каленик Е. Н. Система повышения квалификации специалистов, направленная на социализацию школьников с ОВЗ в адаптивно-спортивной деятельности / Е. Н. Каленик // *Сибирский науч. вестн.* — 2016. — № 4(26). — С. 155—162.
7. Левина М. М. *Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений* / М. М. Левина. — М. : Академия, 2001. — 272 с.
8. Лученков А. В. Модель старшей школы, ориентированной на возрастные особенности учащегося: результаты внедрения / А. В. Лученков // *Вопр. образования*. — 2016. — № 1. — С. 194—204.
9. Сорокина А. Система повышения квалификации в России / А. Сорокина // *Учительская газета. Мой профсоюз*. — 2013. — № 47 (21 нояб.).
10. Щедровицкий Г. П. Программирование научных исследований и разработок / Из архива Г. П. Щедровицкого. — М., 1999. — Т. 1. — 288 с.
11. Kalenik E. N. The impact of physical activity on quality of life for schoolchildren with intellectual disabilities // *Early Intervention in Special Education and rehabilitation // Thematic collection of international importance*. — Belgrad, Serbia, 2016. — P. 511—519.

MODEL OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AIMED AT THE FORMATION OF COMPETENCES IN THE FIELD OF SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH HIA BY MEANS OF ADAPTIVE AND SPORTING ACTIVITIES

E. N. Kalenik

Ulyanovsk State University (Russia, Ulyanovsk)

kente@mail.ru

The paper presents the results of implementation of a professional development programme in the system of continuing education, focused on the competence of teachers in the field of socialization of schoolchildren with HIA by means of adaptive and sporting activities. The author describes the pedagogical experiment in initial and final level detection of the competences formation. The article reveals the effective forms of teachers' training, significant forms of work aimed at

the formation of professional competences in the field of socialization of schoolchildren with HIA with adaptive and sporting activities. The variety of competences allows teachers to assess the degree of potential impact on the social and pedagogical educational situation through adaptive and sporting after-school activities in special school, which makes positive impact on many life aspects of schoolchildren with disabilities.

Key words: professional development, students with disabilities, adaptive and sporting after-school activities, competences.

References

1. Baryshnikova M. Ju., Uvarova A. Ju. (2005) O modelyakh povysheniya kvalifikatsii spetsialistov obrazovaniya [Models of advanced training of the educationalists]. *Voprosy obrazovaniya*, (3), p. 223—232.
2. Burlachuk L. F., Morozov S. M., Krymskiy S. B. (1989) Slovar-spravochnik po psihologicheskoy diagnostike [Psychological diagnostics reference dictionary]. Kiev: Naukova dumka, 121 p.
3. Zevina L. V. (2000) Sistemnata organizatsiya deyatelnosti uchiteley-slushateley kursov povysheniya kvalifikatsii po osvoeniyu sovremennykh tekhnologiy [System organization of activity of teachers-retrainees in acquiring modern technologies]. Rostov-on-Don: 209 p.
4. Zimin E. Ju., Frolova A. I. (2009) Model nepreryvnogo povysheniya kvalifikatsii uchiteley na munitsipalnom urovne [Model of uninterrupted teacher training and education at the municipal level]. *Voprosy obrazovaniya*, (4), p. 170—181.
5. Kalenik E. N. (2014) Nauchnye osnovy kompleksnogo podhoda k sotsializatsii uchashchihsya cherez adaptivno-sportivnyuyu vneurochnuyu deyatelnost v spetsialnoy shkole [Scientific fundamentals of complex approach to the integration of schoolchildren through adaptive and sporting extracurricular activities in special needs school]. *Educational experience: theory, methods, practice: international scientific and practical conference proceedings*. Chita, p. 162—165.
6. Kalenik E. N. (2016) Sistema povysheniya kvalifikatsii spetsialistov, napravlyennaya na sotsializatsiyu shkolnikov s OVZ v adaptivno-sportivnoy deyatelnosti [Career development system oriented on socialization of schoolchildren with disabilities in adaptive and sporting activities]. *Simbirskiy nauchnyy vestnik*, 4(26), p. 155—162.
7. Levina M. M. (2001) Tehnologii professionalnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Technology of vocational teacher training and education]. Moscow: Akademiya, 272 p.
8. Luchnikov A. V. (2016) Model starshey shkoly, orientirovannoy na vozrastnye osobennosti uchashchegosya: rezultaty vnedreniya [The model of senior high school oriented on age peculiarities of schoolchildren: implementation results]. *Voprosy obrazovaniya*, (1), p. 194—204.
9. Sorokina A. (2013) Sistema povysheniya kvalifikatsii v Rossii [Career development system in Russia]. *Uchitelskaya gazeta. Moy profsoyuz*, (47).
10. Shchedrovitskiy G. P. (1999) Programmirovaniye nauchnykh issledovaniy i razrabotok [Programming of scientific research and development]. Moscow: From the archive of Shchedrovitskiy, Vol. 1, 288 p.
11. Kalenik E. N. (2016) The impact of physical activity on quality of life for schoolchildren with intellectual disabilities // *Early Intervention in Special Education and rehabilitation* // Thematic collection of international importance, Belgrad, Serbia, p. 511—519.

**С. Н. Митин**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
snm7151@gmail.ru

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКОЙ

В работе затрагивается проблема управления действенной молодежной политикой, которая основана на принципе партнерства государства как с самой молодежью, так и с обществом в целом. Традиционно государственная молодежная политика рассматривается как одно из направлений социальной политики. Однако повышение статуса молодежи в современном мире, изменение угла зрения на ее роль и функции коренным образом меняют статус самой государственной молодежной политики. Если государственная молодежная политика есть направление деятельности Российской Федерации, представляющее собой систему мер нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, информационно-аналитического, кадрового и научного характера, реализуемых на основе взаимодействия с институтами гражданского общества и гражданами и активного межведомственного взаимодействия, направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи, расширение возможностей для эффективной самореализации молодежи и повышение уровня ее потенциала в целях достижения устойчивого социально-экономического развития, глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности страны, а также упрочения ее лидерских позиций на мировой арене, то это фактически означает отказ от ведомственного, т. е. узкосоциального подхода к государственной молодежной политике, и переход к отношениям не между всем обществом и всем государством, а между конкретными государственными управленческими структурами, бизнес-сообществом и общественными ассоциациями.

Ключевые слова: система, синергетика, социоинтегративная система управления, сотрудничество, взаимодействие, государственная молодежная политика, организация работы с молодежью.

Одним из феноменов современной социальной действительности, под воздействием которого формируется и развивается современный молодой человек и как индивидуальность, и как определенный тип личности, является многоуровневость воздействия и взаимодействия разнообразных структур в рамках единой государственной молодежной политики. Распадаются целостные образования, в то же время разрозненные явления, действия, процессы интегрируются в целостные, глобальные явления, различного рода системы, социальные структуры различного уровня, как декларируемые, так и реально существующие.

«В настоящее время мы не имеем дело с единой педагогической практикой, напротив, формируются разные, существенно различающиеся виды педагогических практик (традиционное образование, развивающее, новое гуманитарное образование, религиозное, эзотерическое и др.). Кроме того, происходит трансформация, ломка существующих отношений» [4, с. 176].

В основе российского подхода к процессу организации работы с молодежью лежит понятие «социальное воспитание», которое рассматривается как целенаправленное управление процессом развития личности через создание благоприятных для этого условий. С одной сто-

роны, это процесс психолого-педагогический (целенаправленная работа в разнообразных структурах обеспечивающих контакты с молодежью), с другой — социально-педагогический (через включенность в окружающую среду; через отношения, которые складываются между молодыми людьми).

Изучение практики возникновения социально-педагогических систем все более убеждает нас, что применение классического системного подхода не дает возможности с достаточной полнотой охарактеризовать компоненты системы управления государственной молодежной политикой, связи между ними, процессы их развития: изучаемые явления более сложны и многоаспектны, чем недавние представления о них. Так, обнаруживается существование зон неупорядоченности в процессе развития системы, нелинейность ее развития. Это служит аргументом в пользу того, что дальнейшее развитие теории и практики работы с молодежью требует изучения процессов самоорганизации систем и управления ими в русле развития идей теории самоорганизации (синергетики), для которой характерна универсальность, непротиворечивость и содержательность при изучении самых разных уровней самоорганизации. Возникнув из потребностей естественно-математических наук, теория

самоорганизации все больше проникает в сферу социального знания. Это не есть отрицание системного подхода, а его дальнейшее развитие.

Взгляд на процесс управления современной молодежной политикой как самоорганизующейся, т. е. который может адаптироваться к условиям внешней среды, сохраняя при этом свои характерные особенности, меняет наши привычные взгляды на него.

Общим для социальных систем является противоречие между хаосом и упорядоченностью в развитии. С одной стороны, развитие системы есть движение по направлению к целостности, а с другой — целостность есть смерть системы, остановка в ее развитии.

Ни одна социальная система не может существовать без определенной унификации, стандартизации поведения людей. Вместе с тем по мере развития системы проявляется неудовлетворенность отдельных личностей необходимостью подчиняться общему ходу жизни. Можно, условно говоря, считать, что система хороша до тех пор, пока ее еще нет, т. е. пока она является недостигнутой, перспективной целью, и она же становится недостаточно хорошей, когда складывается окончательно. В социуме, который находится в процессе становления, обычно хорошо чувствуют себя люди творческие, нестандартные, поскольку они ощущают себя в большей мере субъектами, нежели элементами системы. Однако по мере упорядочения системы остается все меньше пространства для неожиданных, непредсказуемых ситуаций, для спонтанных проявлений личности. Это же противоречие между хаосом и упорядоченностью можно выразить более узко — как противоречие между традициями и новациями.

Противоречия между хаосом и упорядоченностью проявляются и разрешаются в социальной системе иначе, чем в других системах. Социальные системы обычно развиваются быстрее, чем многие другие системы, и никогда не достигают особенно высоких степеней целостности хотя бы из-за довольно быстрой смены поколений людей. При этом каждое поколение должно ощущать себя субъектом развития системы, должно вносить в нее что-то свое, новое. Поэтому развитие системы детерминировано не столько объективными, сколько субъективными факторами [1, 7].

Исходя из синергетического видения мира, можно выдвинуть следующее предположение. Хотя все в мире в общем устойчиво, но все устойчиво лишь относительно, до определенной степени, на некоторой, пусть и длительной, ста-

дии развития. Сложноорганизованные системы имеют тенденцию распадаться, достигая своего развитого состояния. Устойчивость вырастает из неустойчивости, в результате неустойчивости, ибо начало, рождение нового структурного образования связано со случайностью, хаосом, неустойчивостью. А устойчивость, в конце концов, рано или поздно оборачивается неустойчивостью [2]. Стадии устойчивости и неустойчивости, оформления структур и их разрушения сменяют друг друга [3].

В мире, основанном на нестабильности и созидательности, человечество опять оказывается в самом центре законов мироздания. По мнению С. Г. Посоховой (2001), все вопросы адаптации биологических объектов к меняющимся условиям сводятся к стабильности. Адаптация считается целенаправленной системной реакцией организма на длительные и многочисленные, интенсивные и обширные эффекты окружающей среды, которые приводят к расстройству гомеостатического баланса. Формирование системного ответа дает человеку экологическое равновесие, возможность осуществления всех видов социальной активности и поддержания собственной жизнеспособности [10].

Совершенно очевидно, что в социальной системе существует множество нестабильных, неустойчивых состояний. Причем эта неустойчивость не является ее негативной характеристикой. Очаг неустойчивости определяет ту область, которая впоследствии может стать источником дальнейшего развития. Следовательно, при управлении молодежной политикой важно выявить очаги такой неустойчивости, а можно и заложить их в модель создаваемой системы.

Создавая систему, изучая ее функционирование, мы часто не обращаем внимание на процессы, происходящие на ее микроуровнях. Но именно эти «мелочи» нередко могут стать определяющими в развитии системы, так как они имеют тенденцию разрастаться. Педагогам хорошо известно, как поведение одного ребенка, неприятие системы одним педагогом может потрясти систему до основания. Психологи же, разбираясь в этих процессах, изучая их, не всегда задумываются о том, как учесть их в общем развитии системы, в управлении ею. Итак, в условиях неустойчивости системы действия каждого отдельного человека могут повлиять на макросоциальные процессы.

Принимая во внимание тот факт, что профессионалы нашей страны работают в условиях нестабильности и значительных организационных изменений, Т. Ю. Лотарева (2016) считает,

что выявление и изучение факторов жизнеспособности специалиста является важной задачей современных исследований [10].

В теории самоорганизующихся систем известно, что поле путей развития определяется сугубо внутренними свойствами самой системы. В связи с этим при перестройке педагогической системы встает задача изучения ее свойств, состояний. Из описания сегодняшней системы можно увидеть возможные пути ее развития, заложенные в ней самой. Системе сложно что-либо навязать; в старой системе должна содержаться основа для развития новой, будущей системы; тогда процесс ее построения будет более эффективным. Видимо, поэтому бывают безуспешны попытки перенесения опыта одной системы в другую [1, 7].

Работа с молодежью по своей объективной сущности является самоорганизующейся системой. В результате управления происходящими в ней процессами самоорганизации складываются закономерности ее развития.

Прежде всего следует отметить, что существует множество путей развития современной молодежной политики. Это определяется ее внутренними свойствами, особенно если речь идет о перестройке ранее функционировавшей системы. Традиционный педагогический консерватизм спасает от катаклизмов не только ее саму, но в конечном итоге и общество. Особенно это ощущается сегодня в нашем обществе, с которым система работы с молодежью в рамках государственной молодежной политики связана через каждого молодого человека. Она воспроизводит общественные идеи, оценки, способы поведения; она реагирует на стихийные влияния улицы; организаторы руководствуются в своей работе теми или иными, порой весьма различными, социально-педагогическими теориями.

Пригожин И. [5, 6], один из творцов теории самоорганизующихся систем и связанной с ней современной научной картины мира, считает взаимодействие системы и среды важнейшим фактором существования и развития системы. Однако это взаимодействие имеет избирательный характер. То же самое можно сказать и о других воспитательных системах — они взаимодействуют с обществом более или менее активно, но избирательно. По мере реализации молодежной политики в нее приходится вносить изменения и уточнения, а иногда самоорганизация системы требует создания новой модели. Это связано с тем, что в самоорганизующихся системах, в особых точках их развития (точках бифуркации), где происходит ветвление путей разви-

тия, даже малые воздействия на тот или иной компонент системы могут направить ее развитие по новому пути, что, на наш взгляд, и произошло в 1991 году. Все это в принципе приводит к бесконечному процессу моделирования.

Вариативность управления государственной молодежной политикой может возникнуть даже на базе единой исходной концепции как на этапе создания будущего ее образа, так и непосредственно при создании ее модели.

В теории самоорганизующихся систем, как уже говорилось, существует положение о том, что управляющее воздействие на процесс реализации системы может быть эффективным только тогда, когда оно согласовано с внутренними свойствами этой системы, т.е. является резонансным. Это, на наш взгляд, важное утверждение, ибо означает поиск не просто воздействия, а воздействия именно «резонансного». В этом разница моделирования авторитарных и гуманистических систем.

Сегодня выбор таких воздействий в основном зависит от опыта и интуиции организаторов путей развития государственной молодежной политики. Но из опыта мы знаем, что недооценка начал самоорганизации в построении какой-либо структуры, нерезонансные воздействия приводят к феномену «наоборот», когда результат оказывается противоположным ожидаемому.

Что же касается управления государственной молодежной политикой — то это особое управление. Оно должно быть гибким и многоаспектным, ибо объект его, как уже было сказано, система неравновесная, открытая и в значительной степени самоорганизующаяся. Пытаясь охарактеризовать основные аспекты управления такой системой, мы, естественно, должны были прибегнуть к арсеналу идей, которые сложились к настоящему времени в теории самоорганизации. Пока что, к сожалению, здесь нет единой концепции управления нелинейными системами, которую можно было бы положить в основу практики.

Важно в максимальной степени учесть естественные свойства складывающейся системы, ее внутренние качества, историю ее развития. Малые воздействия — большие результаты. Вот кредо такого управления. С этой целью важно найти точки «резонансного» воздействия на систему. При этом следует помнить то обстоятельство, что управлять такой системой извне можно лишь отчасти, так как она, будучи неравновесной, обладает своими внутренними степенями свободы, недостижимыми для воз-

действия извне. Зная все это, важно в каждом конкретном случае управлять эволюцией системы сбалансированно, гармонически сочетать внешние и внутренние воздействия, не только сохраняя уже имеющиеся степени свободы системы, но и создавая новые.

При этом учитывается, что управляемость системы и способность ее к самоорганизации хотя и взаимосвязаны, но не очень жестко, что дает возможность при управлении сочетать естественное и искусственное.

Конец XX — начало XXI века стали периодом очередной смены социальных и политических ориентиров в России. В отношении к человеческому ресурсу развития страны проявляется социальная ответственность государства. Но социальная ответственность государства немыслима без социальной ответственности бизнеса и населения, что делает особо важным вопрос о разграничении полномочий и сферы реализации социальной ответственности каждого субъекта.

Основными структурами, способными сегодня осуществлять целенаправленное, систематическое взаимодействие по вопросам государственной молодежной политики в социальных структурах различного уровня, являются: государственные органы, включающие в себя органы власти федерального и регионального уровня, их учреждения и специализированные организации, а также государственные предприятия, акционерные общества, где государственная собственность выступает преобладающей; бизнес, состоящий из негосударственных деловых организаций и осуществляющий свою деятельность на свободной конкурентной основе; гражданский сектор, представленный гражданами, различными некоммерческими негосударственными организациями, независимыми от государства в пределах действующего общественно-государственного устройства и законодательства и призванными выражать интересы индивидов, социальных групп, общностей, реализовывать их гражданские неэкономические инициативы [8].

Организация их взаимодействия, определение его цели, содержания, показателей результативности — важный аспект управления процессом развития государственной молодежной политики и системами, в которых это развитие происходит. Именно взаимодействие выступает способом управления, с помощью которого возможно ее плодотворное развитие.

Следовательно, можно говорить о постепенном, синергетическом структурировании

новой системы — социоинтегративной системы управления организацией работы с молодежью.

Только объединенные усилия этих структур, их взаимодействие могут противостоять нередко негативным стихийным воздействиям на молодого человека, роль которых на современном этапе значительно возросла.

В качестве «скрепа» новой системы выступает взаимодействие участников реализации государственной молодежной политики — это организация, согласование их взаимообусловленных действий, направленных на достижение общей цели, эффективную реализацию специфических воспитательных возможностей каждого субъекта взаимодействия. Взаимодействие предполагает также организацию совместной деятельности самой молодежи. «Это коллективно организуемая, общими усилиями осуществляемая совместная деятельность. При этом социально значимая деятельность с реально достигаемыми результатами, выражающимися в изменении к лучшему социальной сферы жизнедеятельности молодых людей» [9, с. 138].

Взаимодействие по вопросам государственной молодежной политики — это организация связей, контактов, ведущих к обогащению результатов в рамках этой деятельности; организация отношений, общения людей разного положения, возраста, опыта, в основе которых — добровольность, общность интересов, равенство, полезность; организация вхождения воспитательных структур в окружающий социум и освоение его общими усилиями субъектов.

Общая деятельность порождает высшую форму взаимодействия — сотрудничество, которое характеризуется постоянством, разнообразием деловых контактов на разных уровнях; реальным позитивным влиянием друг на друга, взаимопониманием, взаимоуважением, доверием; готовностью оказать помощь друг другу. В ходе делового сотрудничества складывается динамическая структура информирования, согласования деятельности участников социоинтегративной системы управления организацией работы с молодежью с учетом специфики субъектов.

В практике взаимодействия рождаются особые коллегиальные формы управления процессом молодежной работы, рациональной его организации.

Особенность взаимодействия участников системы управления государственной молодежной политикой заключается в том, что управление осуществляется не по директивно-нормативным установкам извне, «сверху», а преиму-

ственно через лидеров, которые являются инициаторами, организаторами совместных действий, носителями идей, замыслов, новаций, авторами социально полезных программ, систем по развитию молодежных инициатив.

Естественной фигурой в такой системе управления становится куратор определенного направления (организатор работы с молоде-

жью), вида деятельности, в частности, системообразующих направлений как основы взаимодействия. У каждого организатора появляется свой актив — подлинный орган самоуправления, формируемый исключительно по принципу добровольности участия и взрослых, и молодежи, их личной увлеченности, заинтересованности общего коллектива.

Литература

1. Кривых С. В. Теория и практика реализации антропоэкологического подхода к построению образовательных систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. В. Кривых. — Тюмень, 2000. — 469 с.
2. Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировидение / С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева // *Вопр. философии*. — 1992. — № 12.
3. Митин С. Н. Системно-синергетический подход как основа деятельности специалиста по работе с молодежью / С. Н. Митин // *Симбирский науч. вестн.* — 2014. — № 3(17). — С. 44—49.
4. Митина И. Д. Философия образования: культурологический аспект / И. Д. Митина // *Симбирский науч. вестн.* — 2012. — № 1(7). — С. 174—178.
5. Пригожин И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс ; пер. Ю. А. Данилова ; под общ. ред. В. И. Аршинова. — М. : Прогресс, 1986. — 310 с.
6. Пригожин И. Философия нестабильности / И. Пригожин // *Вопр. философии*. — 1991. — № 6. — С. 46—57.
7. Янзина Е. В. Интеграция систем профессионального образования в подготовке специалистов высшей квалификации для отраслей агропромышленного комплекса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Янзина. — Ульяновск, 2004. — 200 с.
8. Государственная молодежная политика: российская и мировая практика реализации в обществе инновационного потенциала новых поколений : моногр. / под общ. ред. Вал. А. Лукова. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. — 718 с.
9. Михайлина И. А. Молодежные общественные объединения как фактор профессионального самоопределения молодых людей / И. А. Михайлина, А. И. Раевская, Э. Р. Мухамметжанов, Р. Р. Мухамметжанов // *Симбирский науч. вестн.* — 2017. — № 2(28). — С. 136—143.
10. Sergei N. Mitin, Darya B. Belinskaya, Bogdan S. Vasyakin, Elena V. Kamneva, Nadezda V. Lipatova. A socioeconomic approach in studying key types of the peronality's viability // *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*. Vol. 7, Issue 5, May 2017, pp. 18—28.

PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL ASPECTS OF MODERN YOUTH POLICY MANAGEMENT

S. N. Mitin

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

snm7151@gmail.ru

The work touches on the problem of managing an effective youth policy, which is based on the principle of state partnership both with the youth itself and with society as a whole. Traditionally, state youth policy is considered as one of the directions of social policy. However, raising the status of youth in the modern world, changing the angle of view on its role and functions radically change the status of the state youth policy itself. If the state youth policy is the direction of the activity of the Russian Federation, which is a system of measures: regulatory, financial, economic, organizational, managerial, information-analytical, personnel and scientific, implemented on the basis of interaction with civil society institutions and citizens, and active interdepartmental interaction; aimed at: the civil-patriotic and spiritual-moral education of youth, the expansion of opportunities for the effective self-realization of youth and the increase of its level of potential in order to: achieve sustainable socio-economic development, global competitiveness, national security of the country, and strengthen its leadership in the world arena, this actually means giving up the departmental, that is, narrowly social approach to state youth policy, and the transition to relations is not between the whole of society and the whole state, but between specific government management structures, the business community and public associations.

Key words: system, synergetics, sociointegrative management system, cooperation, interaction, state youth policy, organization of work with youth.

References

1. Krivyh S. V. (2000) Teoriya i praktika realizatsii antropoekologicheskogo podhoda k postroeniyu obrazovatelnyh sistem [Theoretical and practical realization of anthropo-ecological approach to the development of educational systems]: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.01. Tyumen, 469 p.
2. Kurdyumov S. P., Knyazeva E. N. (1992) Sinergetika kak novoe mirovidenie [Synergetics as new vision of the world]. Voprosy filosofii, (12).
3. Mitin S. N. (2014) Sistemno-sinergeticheskiy podhod kak osnova deyatel'nosti spetsialista po rabote s molodezhju [System and synergetic approach as the basis of the youth specialist activity]. Simbirskiy nauchnyy vestnik, 3(17), p. 44—49.
4. Mitina I. D. (2012) Filosofiya obrazovaniya: kulturologicheskiy aspekt [Philosophy of education: culturological approach]. Simbirskiy nauchnyy vestnik, 1(7), p. 174—178.
5. Prigozhin I., Stengers I., Danilova Ju. A., Arshinova V. I. (1986) Poryadok iz haosa: novyy dialog cheloveka s prirodoy [Order from chaos: new man-nature dialogue]. Moscow: Progress, (6), 310 p.
6. Prigozhin I. (1991) Filosofiya nestabilnosti [Philosophy of instability]. Voprosy filosofii, (6), p. 46—57.
7. Yanzina E. V. (2004) Integratsiya system professional'nogo obrazovaniya v podgotovke spetsialistov vysshey kvalifikatsii dlya otrasley agropromyshlennogo kompleksa [Integration of professional education during expert training in the field of agro-industry]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Ulyanovsk, 200 p.
8. Lukov Val. A. (2013) Gosudarstvennaya molodezhnaya politika: rossiyskaya i mirovaya praktika realizatsii v obshchestve innovatsionnogo potentsiala novykh pokoleniy [State youth policy: Russian and world implementation of innovations of new generations in society]. Moscow: Izd-vo Mosk. gumanit. un-ta, 718 p.
9. Mihaylina I. A., Raevskaya A. I., Muhammetzhanov Je. R., Muhammetzhanov R. R. (2017) Molodezhnye obshchestvennye objedineniya kak faktor professional'nogo samoopredeleniya molodykh lyudey [Youth spcial movement as a factor of professional identity of young people]. Simbirskiy nauchnyy vestnik, 2(28), p. 136—143.
10. Sergei N. Mitin, Darya B. Belinskaya, Bogdan S. Vasyakin, Elena V. Kamneva, Nadezda V. Lipatova. (2017) A socionomic approach in studying key types of the peronality's viability // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). Vol. 7, Issue 5, May 2017, p. 18—28.

**А. А. Ощепков**

Димитровградский
инженерно-технологический
институт —
филиал НИЯУ МИФИ
(г. Димитровград, Россия)
sladkod@yandex.ru

**В. Б. Салахова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
valentina_nauka@mail.ru

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НОРМАТИВНЫХ И ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ*

В статье поднимается актуальная проблема девиантного поведения в подростковой среде. С этой целью в работе исследуются особенности ценностных ориентаций и социальных установок у нормативных и девиантных подростков. Эмпирическое исследование проведено с использованием психологических тестов ценностей, семантического дифференциала и склонности к отклоняющемуся поведению, а обработка и интерпретация результатов осуществляется на основе сравнительного анализа с применением статистического критерия. На основании полученных данных сделаны выводы о том, что социальная установка выражает определенное отношение индивида к ценностям общества. Для девиантных подростков, у которых происходит формирование личности, это означает особое преломление общественных ценностей в сознании, выражающееся затем в определенной направленности поведения. Проведенный эмпирический анализ показал, что девиантные подростки придают большее значение ценностям достижения и стимуляции и меньшее значение ценности безопасности. Система социальных установок девиантных подростков демонстрирует их низкую установку на социальную справедливость, в то время как поддержка традиций для них является значимой. Кроме того, результаты эмпирического анализа свидетельствуют о высокой значимости ценности стимуляции у подростков, что соответствует у девиантных подростков высокой установке на стимуляцию. Таким образом, высокая значимость стимуляции встречается с положительным к ней отношением, что выражается в поведении. Такое положение ценности и установки является отличительной особенностью личности и поведения девиантных подростков, означающей их стремление к острым ощущениям, риску, поиску приключений и положительное отношение к этому, что в свою очередь детерминирует проявление девиаций в поведении.

Ключевые слова: личность подростка, подростковый возраст, девиантное поведение, ценностные ориентации, социальные установки, семантический дифференциал.

* Статья подготовлена в рамках гранта Президента (проект № МК-1562.2017).

ВВЕДЕНИЕ

Подростковый возраст является переходным периодом развития человека, наполненным множеством противоречий, возрастных конфликтов, преломлением в самосознании. В этот период складывается своеобразное отношение между ребенком и средой, так называемая социальная ситуация развития, обуславливающая динамику психического развития в подростковом возрасте [3]. В рамках подросткового возраста перестраиваются отношения ребенка к миру и себе, развивается процесс самосознания и самоопределения [4]. Однако формирование психики подростка связано с множеством проблем, в числе которых — проявление различных форм девиантного поведения.

Девиантное поведение, различаясь как по содержанию и целевой направленности, так и по степени общественной опасности, может проявляться в различных формах — от нарушений мо-

рали, незначительных поступков до тяжких преступлений. Девиантные проявления выражаются не только во внешней, поведенческой стороне; к развитию девиантного поведения ведет деформация ценностно-нормативных представлений, т. е. система внутренней регуляции. Среди девиантных проявлений выделяется так называемый докриминогенный уровень, когда подросток еще не стал субъектом преступления и его девиации проявляются на уровне мелких нарушений правил поведения, в употреблении алкогольных, наркотических средств, разрушающих психику. Девиации, выражающиеся в преступных действиях, представляют более серьезную общественную опасность. Заметное неблагополучие у девиантных подростков выявляется в системе межличностных отношений в семье, в школе, на улице [2]. Все это свидетельствует о том, что девиантное поведение является результатом неблагоприятного социального развития, нарушений

социализации, возникающих на разных возрастных этапах. Нарушение внешних социальных связей тесно связано с деформацией внутренней поведенческой регуляции — ценностных ориентаций и социальных установок.

Явление социальной установки остается в центре внимания психологии не один год, хотя этот интерес постоянно колеблется, то возрастая, то убывая. Возможной причиной такого положения дел является как сама природа феномена социальной установки (его способность проявляться в самых различных сферах психической организации человека), так и закономерности развития психологии как науки. Сегодня наряду с дифференциацией психологического знания происходит и систематизация психологических идей на философском уровне, что ведет к переосмыслению наработанного материала [5].

По проблеме установки написано огромное количество работ, проведено множество эмпирических исследований — от глобальных исследований Ховланда в Йельском исследовательском центре [12] до изучения религиозных фанатиков Фестингером [11]. Известны работы по проблеме установки Г. Олпорта [10], М. Рокича [13] и многих других. П. Н. Шихирев преддрекает социальной установке роль центрального объекта в будущих психологических исследованиях [9].

Не вдаваясь в анализ огромнейшего количества работ по изучению феномена социальной установки, хотелось бы акцентировать внимание на самых важных с точки зрения понимания аттитюда. Прежде всего поворотным пунктом в понимании аттитюда с позиций социальной психологии является предложение конструкции аттитюда У. Томасом и Ф. Знанецким как «ценность» + «отношение к ценности». У. Томас и Ф. Знанецкий определили аттитюд как «психологический процесс, рассматриваемый в отношениях к социальному миру и взятый прежде всего в связи с социальными ценностями» [9, с. 100]. В свое время А. Г. Асмоловым было замечено, что социальная установка «обусловлена пониманием ценности как социального объекта, имеющего значение для индивида» [1, с. 145] или, иначе, социальная установка описывает взаимодействие индивида и общества, в котором общество представлено социальной ценностью, а индивид — отношением к этой ценности.

Данная позиция для авторов существенна и позволяет, во-первых, рассматривать вопрос о двойственности природы социальной установки — со стороны окружающего мира и со стороны индивида и, во-вторых, вопрос об отношении к ценностям общества, которое в каждом кон-

кретном случае обосновано потребностями индивида. В этом смысле двойственность природы социальной установки позволяет ей быть регулятором социального поведения и деятельности индивида в обществе. На этой основе нами была выдвинута гипотеза о взаимосвязи системы социальных установок и ценностных ориентаций подростков как основы регуляции их поведения, влияющей на проявление тех или иных форм поведения, в том числе и девиантных.

Учитывая вышесказанное, перед исследованием были поставлены следующие задачи:

- 1) изучение значения социальных ценностей у девиантных и нормативных подростков;
- 2) исследование количественных оценок системы социальных установок подростков с девиантным поведением и подростков без девиаций в поведении;
- 3) выявление взаимосвязей систем социальных установок и ценностных ориентаций подростков;
- 4) анализ различий ценностных ориентаций личности и социальных установок подростков без отклонений в поведении и подростков с отклоняющимся поведением.

МЕТОДИКА

Эмпирическая часть исследования выполнена на базе средней школы № 2, средней школы № 6 и педагогического лицея № 25 г. Дмитровграда Ульяновской области. В качестве респондентов выступали школьники 9-х классов, 15—16 лет, всего 119 человек.

В исследовании использовался метод семантического дифференциала Ч. Осгуда, направленный на выявление количественных оценок социальных установок личности [6]; ценностный опросник С. Шварца, ориентированный на измерение мотивационных доменов, определяющих наиболее значимые ценностные ориентиры жизнедеятельности человека [7]. Также была использована методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) (автор А. Н. Орел), являющаяся стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения склонности подростков к реализации различных форм девиантного поведения [8].

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

С целью анализа систем ценностей подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений нами было проведено сравнение среднегрупповых значений ценностей с использованием статистического t-критерия Стьюдента. При этом особое внимание уделялось значимым

различиям ценностей в изучаемых группах подростков. В результате были обнаружены статистически значимые различия значений ценностей «достижения» ($t_{эмп}=2,0212$ при $p \leq 0,05$), «стимуляция» ($t_{эмп}=2,0643$ при $p \leq 0,05$), «безопасность» ($t_{эмп}=1,9815$ при $p \leq 0,05$) (табл. 1).

Более высокие оценки ценности «достижения» девиантными подростками свидетельствуют о большей ориентированности на социальное признание, стремление к обладанию материальными благами, в то время как для нормативных подростков данная ценность связана с успешностью своей деятельности, выражаемой повышением личностной компетентности. Высокие оценки значимости стимуляции для девиантных подростков связаны со стремлением к острым ощущениям, поиском приключений, риска. В то же время значение ценности безопасности для девиантных подростков менее высокое по сравнению с нормативными подростками, что характеризует де-

виантных подростков как менее ответственных, заслуживающих доверия, и в то же время девиантные подростки меньше испытывают чувство принадлежности, заботы окружающих.

Дальнейший анализ был посвящен сравнению среднегрупповых значений социальных установок подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений в поведении с использованием статистического t -критерия Стьюдента. С использованием метода семантического дифференциала Ч. Осгуда измерялись социальные установки подростков на соответствующие типологии С. Шварца ценности. В результате такого анализа были выявлены статистически значимые различия среди изучаемых групп подростков в социальных установках на стимуляцию ($t_{эмп}=2,0089$ при $p \leq 0,05$), социальную справедливость ($t_{эмп}=2,1487$ при $p \leq 0,05$), поддержку традиций ($t_{эмп}=1,9878$ при $p \leq 0,05$) (табл. 2).

Таблица 1

Сравнение среднегрупповых значений ценностей подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений в поведении

№ п/п	Ценности	Среднегрупповые значения		$t_{эмп}$
		нормативные	девиантные	
1	Наслаждение	8,5500	8,2857	0,3259
2	Достижения	23,5500	26,7710	2,0212*
3	Социальная власть	15,5500	16,4290	0,2902
4	Самоопределение	29,8500	28,2860	1,0293
5	Стимуляция	14,0500	15,9430	2,0643*
6	Конформизм	16,4000	16,1430	0,2247
7	Социальность	35,5000	34,0000	0,7101
8	Безопасность	31,4810	27,6230	1,9815*
9	Зрелость	32,7500	32,0000	0,4992
10	Поддержка традиций	17,4000	17,0000	0,2690
11	Социальная культура	25,7500	24,4290	0,6285
12	Духовность	21,5000	21,0000	0,3406

* — значимые различия при $p \leq 0,05$.

Таблица 2

Сравнение среднегрупповых значений социальных установок подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений в поведении

№ п/п	Социальные установки на...	Среднегрупповые значения		$t_{эмп}$
		нормативные	девиантные	
1	Наслаждение	20,5000	20,8571	0,0675
2	Достижения	25,4000	25,7143	0,1284
3	Социальную власть	12,8500	18,7143	1,0069
4	Самоопределение	22,1500	22,8571	0,1767
5	Стимуляцию	21,8520	11,6571	2,0089*
6	Самоограничение	8,4000	12,7143	0,7812
7	Социальную справедливость	17,4561	25,8571	2,1487*
8	Безопасность	21,6000	23,1429	0,3165
9	Зрелость	13,2000	11,5714	0,3088
10	Поддержку традиций	20,9760	14,2857	1,9878*
11	Социальную культуру	21,1500	21,5714	0,1018
12	Духовность	24,0500	22,5714	0,4156

* — значимые различия при $p \leq 0,05$.

Данные различия свидетельствуют о том, что девиантные подростки имеют меньшую установку на социальную справедливость, что в поведении выражается в их отклонении от искренних, честных отношений. Также в своих отношениях с друзьями девиантным подросткам присуща меньшая установка на преданность, приверженность группе. С другой стороны, более сильная установка у девиантных подростков на поддержку традиций говорит о том, что они продолжают почитать своих родителей, старших людей, высказывая уважение к традициям. Стоит особо отметить установку девиантных подростков на стимуляцию, выражающуюся в стремлении к острым ощущениям, риску, которая реализуется в поведении, наполненном изменениями.

ВЫВОДЫ

1. Проведенный теоретический анализ показал, что социальная установка выражает определенное отношение индивида к ценностям общества. Для девиантных подростков, у которых происходит формирование личности, это означает особое преломление общественных ценностей в сознании, выражающееся затем в определенной направленности поведения.

2. Проведенный эмпирический анализ показал, что девиантные подростки придают боль-

шее значение ценностям достижения и стимуляции и меньшее значение ценности безопасности. Возможно, это объясняется стремлением девиантных подростков к достижению материальной обеспеченности, уважения со стороны окружающих, поиску удовольствий, острых ощущений, в то время как чувство принадлежности, близости с окружающими у них занижено. Система социальных установок девиантных подростков демонстрирует их низкую установку на социальную справедливость, в то время как поддержка традиций для них является значимой.

3. Особенно стоит обратить внимание на ценности стимуляции. Высокая значимость ценности «стимуляция» соответствует у девиантных подростков высокой установке на стимуляцию. Таким образом, получается, что высокая значимость стимуляции встречается с положительным к ней отношением, что, соответственно, выражается в поведении. Такое положение ценности и установки, возможно, является отличительной особенностью личности и поведения девиантных подростков, означающей их стремление к острым ощущениям, риску, поиску приключений и положительное отношение к этому, что в свою очередь детерминирует проявление девиаций в поведении.

Литература

1. Асмолов А. Г. О соотношении понятия социальная установка в общей и социальной психологии / А. Г. Асмолов, М. А. Ковальчук // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. — М. : Наука, 1977. — 294 с.
2. Беличева С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. — М. : РИЦ Консорциума «Социальное здоровье России», 1994. — 221 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М., 1968. — 464 с.
4. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития / Л. С. Выготский // Вопр. психологии. — 1972. — № 2. — С. 114—123.
5. Девяткин А. А. Явление социальной установки в психологии XX века : моногр. / А. А. Девяткин. — Калининград : Калинингр. ун-т, 2000. — 309 с.
6. Серкин В. П. Семантические дифференциалы / В. П. Серкин // Методы психосемантики. — М. : Аспект Пресс, 2004. — С. 80—95.
7. Шапарь В. Б. Практическая психология. Инструментарий / В. Б. Шапарь. — Ростов н/Д. : Феникс, 2005. — 768 с.
8. Шапарь В. Б. Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов / В. Б. Шапарь. — Ростов н/Д. : Феникс, 2006. — 448 с.
9. Шихирев П. Н. Современная социальная психология / П. Н. Шихирев. — М. : ИП РАН, 2000. — 448 с.
10. Allport G. W. Attitudes / G. W. Allport // Handbook of Social Psychology. — Worcester : Clark University Press, 1935. — P. 798—884.
11. Festinger L. A theory of cognitive dissonance / L. Festinger. — Stanford, 1957.
12. Hovland C. I. Judgmental phenomena and scales of attitude measurement: item displacement in Thurstone scales / C. I. Hovland, M. Sherif // Journal of abnormal and social psychology. — 1952. — № 47. — P. 822—832.
13. Rokeach M. Beliefs, attitudes, and values / M. Rokeach. — San Francisco, 1968.

EXPERIENCE STUDYING OF SOCIAL ATTITUDES AND VALUES OF NORMATIVE AND DEVIANT ADOLESCENTS*

A. A. Oshchepkov

Dimitrovgrad engineering-technological Institute — branch of National research nuclear university
"Moscow engineering-physical Institute" (Dimitrovgrad, Russia)
sladkod@yandex.ru

V. B. Salakhova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
valentina_nauka@mail.ru

The article deals with the topical issues of deviant behavior in adolescence life, as well as value system and social attitudes of both deviant and normative adolescents. The authors conducted an empirical study by means of psychological testing of values, semantic differential and inclination to deviant behavior. The processing and interpretation of the results are conducted on the basis of comparative analysis via use of statistical criterion. The obtained data show that the social setting expresses the certain attitude of the individual to social values. That means that the personality formation of the adolescent is followed by changing the social values in his mind which leads to particular behavior. The empirical analysis shows that deviant adolescents give a higher priority to achievement and stimulation values and deemphasize safety values. The system of social setting of adolescents presents their poor attitude to the social fairness whereas in contrast keeping traditions is important for them. Besides, the results of the study highlight the importance of stimulation values among deviant adolescents. Thus, the importance of stimulation overlaps the positive attitude to it, which is expressed in behavior. Such values and attitudes are the distinctive characteristics of deviant adolescents' behavior which shows their positive attitude and drive for adrenaline rush, risk, and quest of adventure, which determines deviant behavior.

Key words: personality of adolescent, adolescence, deviant behavior, values orientations, social attitudes, semantic differential.

* Grant-supported by Presidency № MK-1562.2017.

References

1. Asmolv A. G., Kovalchuk M. A. (1977) O sootnoshenii ponyatiya sotsialnaya ustanovka v obshchey i sotsialnoy psihologii [Concept correlation of social attitude in general and social psychology]. Teoreticheskie i metodologicheskie problemy sotsialnoy psihologii. Moscow: Nauka, 294 p.
2. Belicheva S. A. (1994) Osnovy preventivnoy psihologii [Fundamental preventive psychology]. Moscow: RIC Konsortsiyuma "Sotsialnoe zdorovje Rossii", 221 p.
3. Bozhovich L. I. (1986) Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality formation at an early age]. Moscow, 464 p.
4. Vygotskij L. S. (1972) Problemy voznrastnoy periodizatsii detskogo razvitiya [Problems of age periodization of child development]. Voprosy psihologii, (2), p. 114—123.
5. Devyatkin A. A. (2000) Yavlenie sotsialnoy ustanovki v psihologii XX veka [Social attitude in psychology of XX century]. Kaliningrad: Kaliningr. un-t, 309 p.
6. Serkin V. P. (2004) Semanticheskie differentsialy // Metody psihosemantiki [Semantic differential // Methods of psycho-semantics]. Moscow: Aspekt Press, p. 80—95.
7. Shapar V. B. (2005) Prakticheskaya psihologiya. Instrumentariy [Practical psychology. Instrumentarium]. Rostov-on-Don: Feniks, 768 p.
8. Shapar V. B. (2006) Prakticheskaya psihologiya. Psihodiagnostika grupp i kollektivov [Practical psychology. Psychodiagnosis of groups and collectivity]. Rostov-on-Don: Feniks, 448 p.
9. Shihirev P. N. (2000) Sovremennaya sotsialnaya psihologiya [Modern social psychology]. Moscow: IP RAN, 448 p.
10. Allport G. W. (1935) Attitudes // Handbook of Social Psychology. Worcester: Clark University Press, p. 798—884.
11. Festinger L. (1957) A theory of cognitive dissonance. Stanford.
12. Hovland C. I., Sherif M. (1952) Judgmental phenomena and scales of attitude measurement: item displacement in Thurstone scales // Journal of abnormal and social psychology, (47), p. 822—832.
13. Rokeach M. (1968) Beliefs, attitudes, and values. San Francisco.

**В. Б. Салахова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
valentina_nauka@mail.ru

**И. В. Михайлова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
44kd11@gmail.com

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ И ЕЕ СУБЪЕКТИВНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ*

В статье представлены результаты теоретико-методологического анализа к проблеме понимания и объяснения социальной действительности с позиций ситуативного и личностного подходов. С позиции ситуативного подхода изучение социальных ситуаций опирается на исследование ситуационных причин действия. Исследователей интересует выявление причин, обуславливающих изменение поведения во времени — приспособление индивида к меняющимся ситуационным условиям. С позиции личностного подхода исследование ситуаций должно основываться на характерологических особенностях индивида, поведение которого определяется из интерпсихических процессов. Сделаны выводы о том, что для всестороннего изучения психологической картины мира личности необходимо опираться на *личностно-ситуационный подход*, так как личность и окружающую ее среду невозможно изучать изолированно друг от друга. Доказано, что изучать личность и среду необходимо в единстве, а в качестве единицы измерения может выступать *переживание* — активное отношение индивида к ситуации. Благодаря работам К. Левина, У. Томаса, Л. С. Выготского представление о том, что поведение определяет не ситуация, которая может быть описана «объективно», а ситуация, как она дана субъекту в его переживаниях, является уже общепринятым.

Ключевые слова: социальная ситуация, субъективная интерпретация, ситуативный подход, личностный подход, личностно-ситуативный подход.

* Статья подготовлена в рамках гранта Президента (проект № МК-1562.2017).

Первоначально в науке сложился личностный подход к пониманию и объяснению социальной действительности, которого придерживались такие исследователи, как Р. Кеттелл, Г. Оллпорт, Г. Айзенк, Д. П. Гилфорд, В. Вернон, Р. Стангер и др. [10]. Эти ученые постулировали то, что индивидуальное поведение направляется главным образом внутренними детерминантами. Полемика вокруг личности и ситуации охватывала такие вопросы, как межситуационная последовательность поведения, его стабильность во времени, атрибуция причин поведения личностным или ситуационным факторам и предсказание деятельности [1].

Разные люди в похожих ситуациях ведут себя по-разному из-за того, что одна и та же ситуация воспринимается людьми не одинаково. Приверженцы **личностного** подхода к определению ситуации признают, что объективно субъект воспринимает одни и те же обстоятельства характерным для него образом. Поведение определяет не ситуация, которая может быть

описана «объективно» или по согласованному мнению внешних наблюдателей, обстоятельства рассматриваются, как они даны субъекту в его переживании, как они существуют для него лично. Теоретически различные люди в идентичной ситуации должны действовать различно, лишь люди, одинаково воспринимающие ситуацию, действуют в ней похоже. Выделяют параметры оценки индивидуальных действий человека. Индивидуальным, по мнению Х. Хекхаузена, действие делает то, что оно всецело не определяется условиями ситуации, потому что у субъекта существуют специфические свойства, которые побуждают его действовать определенным образом. Он выводит три параметра индивидуальных действий человека. Первым параметром является степень соответствия данного действия действиям других людей или индивидуальные различия. Далее Х. Хекхаузен выделяет степень соответствия данного действия действиям субъекта в других ситуациях или стабильность по отношению к ситуациям. Под

третьим параметром Х. Хекхаузен подразумевает степень соответствия данного действия действиям человека в аналогичных ситуациях в прошлом или стабильность во времени.

Для современных исследований, по мнению Е. Ю. Коржовой, характерны классификации личности по ее реакциям на ситуации, а также возвращению к пониманию личности как к набору личностных черт, но укладывающихся в иерархические схемы соотношения личностных черт и ситуаций [2]. По мнению Л. Ф. Бурлачука, Е. Ю. Коржовой, ситуация может быть определена на разных уровнях, от микро к макро. Они выделяют следующие подходы к анализу ситуаций:

— структурный (А. Первин) и содержательный (Дж. Форгас) анализ;

— анализ особенностей перцепции, мотивации и реакций (Д. Магнуссон) и др.

Защитники личностного подхода в определении ситуаций сосредотачивали свое внимание на характерологических различиях между людьми, выводя поведение из интерпсихических процессов. В течение времени исследователи продвинулись далеко вперед в описании концептуальных различий между личностями, однако в описании ситуации и обстоятельств, в которых индивиды действуют, существовал пробел. Наблюдая за собственным поведением, индивид видит ситуацию как бы изнутри, и восприятие направлено на существенные особенности среды. Соответственно, в качестве причин поведения субъект рассматривает меняющиеся особенности ситуации, а не диспозиции, побуждающие нас действовать так, а не иначе.

Ситуативный подход. Стремление теории свойств свести причины поведения исключительно к личности должно было породить ответную реакцию. Ученые обратили внимание на то, что в схожих ситуациях поведение субъекта не так уж однотипно, как можно было ожидать при предположении, что действие целиком основывается на ситуационной актуализации уже имеющихся диспозиций. Также если исходить из интраиндивидуальных изменений во времени, то в качестве причин поведения выступают особенности ситуации.

Гришина Н. В. сформулировала следующие этапы становления ситуационного подхода:

— первый этап — «методологический прорыв» в постановке проблемы «человек — среда» (20—30-е годы XX века) — методологические основы ситуационного подхода закладываются в работах К. Левина, У. Томаса, Л. С. Выготского;

— второй этап (70—80-е гг. XX века) — появление работ, посвященных изучению ситуа-

ций (Д. Магнуссон, Л. Росс и Р. Нисбетт, У. Мишел, Б. Ф. Ломов и др.);

— третий этап — усиление интереса к психологической проблематике ситуаций в современной мировой и отечественной психологической науке.

Начало современным исследованиям по социальным ситуациям положили работы У. Томаса и К. Левина [4].

Томас У. подчеркивал роль ситуационной обусловленности поведения человека, однако акцентировал внимание и на том, что адекватно описать ситуацию можно лишь с помощью понимания ее субъективного значения для самого индивида. Определение ситуации, по мнению У. Томаса, не просто характеризует действия индивида, следующие из данного определения, но и детерминирует весь образ жизни. Ситуация, в понимании У. Томаса и Ф. Занецкого, содержит три типа данных [11]:

1) объективные условия, в которых действует индивид и общество; данные условия представляют собой совокупность ценностей, которые в этот момент влияют на состояние сознания индивида или группы;

2) существующие установки субъекта, которые в данный момент оказывают реальное влияние на его поведение;

3) определение ситуации, представляющее собой более или менее ясную концепцию условий и осознание установок.

Таким образом, У. Томас обратил внимание научного сообщества на проблему изучения ситуаций, *не отрицая и личностной детерминации*.

Одним из основателей ситуативного подхода в социальной психологии считается К. Левин [4]. Он начал формулировать свою теорию в середине 30-х годов XX столетия с положения о том, что поведение представляет собой функцию личности и ситуации, функцию «жизненного пространства», формируемого личностью и становящегося частью его самого. Каждое психологическое событие, по мнению К. Левина, зависит от состояния индивида и в то же время от окружающих условий, хотя их относительное значение неодинаково в различных случаях. Другими словами, чтобы понять поведение, необходимо рассматривать субъекта и среду как одно целое. Единство индивида и психологической среды К. Левин называет жизненным пространством [5]. В исследованиях непосредственной социальной ситуации К. Левин делает вывод о том, что социальный контекст жизни побуждает или, наоборот, ограничивает мощные силы, определяющие поведение человека.

Методологической основой становится рассмотрение ситуации не с позиции исследователя, а с позиции индивида, наделяющего ситуацию своим субъективным смыслом. Особый интерес при анализе поведения человека уделяется внешне незначительным, но на самом деле крайне важным деталям ситуации — «канальным факторам», указывающим на наличие критически важных влияний и барьеров. Воздействие любой объективно стимулирующей ситуации зависит от личностного и субъективного значения, которое человек придает ситуации. Однако, несмотря на то, что личностные характеристики не были проигнорированы приверженцами ситуативного подхода, смысл его остался неизменным: поведение и деятельность полностью детерминированы ситуативными факторами [6].

Понимание среды как внешних условий протекания жизнедеятельности человека переключается с такими понятиями, как «социальный случай», «случай», «социальный эпизод». Этот подход отождествляет такие понятия, как «среда» и «ситуация», однако при этом уровень определения ситуации не учитывается. Ситуация рассматривается либо как совокупность элементов среды, либо как фрагмент среды на определенном этапе жизнедеятельности человека. Такое определение ситуации достаточно распространено. Его придерживаются Л. Магнуссон, А. Фарнхейм и М. Аргайл, Л. Фергюссон, В. Мишель, Г. В. Балл и др. [9]. Согласно такому пониманию, структура ситуации включает в себя действующих лиц, осуществляемую ими деятельность, ее временные и пространственные аспекты. Ситуации различают по экологическим, географическим, архитектурным, психосоциальным и другим переменным среды и их атрибутам [7].

Большинство авторов данного подхода рассматривают ситуацию как объективную совокупность элементов среды, которая оказывает

стимулирующее, обуславливающее и корректирующее воздействие на индивида. В исследовании ситуационных причин действия ученых интересует выявление причин, обуславливающих изменение поведения во времени — приспособление индивида к меняющимся ситуационным условиям. Ограниченность подобной трактовки таит в себе опасность, поскольку может привести к схеме «стимул — реакция». Любая форма употребления тезиса — «происходя через систему внутренних переменных, стимул превращается в мотив» — заводит в методологический тупик, поскольку из субъекта исключается то, что составляет его сущность — активность. Этот фактор учитывается лишь в личностном подходе к определению ситуации. А. В. Филиппов и С. В. Ковалев [12] отмечают, что из последнего утверждения следует явственная близость этих точек зрения, базирующаяся на том, что субъект-объектные взаимодействия личности и среды рассматриваются как некоторые взаимоотношения. С этой точки зрения, утверждают авторы, ситуация должна определяться не как совокупность элементов объективной реальности, а как продукт и результат активного взаимодействия личности и среды.

Таким образом, в науке сложился *личностно-ситуационный подход*. Л. С. Выготский также возражает против того, чтобы личность и окружающую его среду изучать изолированно друг от друга [3]. Он призывает изучать личность и среду в единстве, а в качестве единицы выдвигает *переживание* — активное отношение индивида к ситуации. Благодаря работам К. Левина, У. Томаса, Л. С. Выготского представление о том, что поведение определяет не ситуация, которая может быть описана «объективно», а ситуация, как она дана субъекту в его переживаниях, является уже общепринятым [8].

Литература

1. Аргайл М. Концепт ситуации в различных областях психологии / М. Аргайл, А. Фернхем, Дж. Грахам. — СПб. : Питер, 2001. — С. 41—57.
2. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций : учеб. пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. — М. : Российское педагогическое агентство, 1998. — 263 с.
3. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 1008 с.
4. Левин К. Динамическая психология : избр. тр. / под общ. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой ; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой]. — М. : Смысл, 2001.
5. Левин К. Теория поля в социальных науках / [пер. Е. Сурпина]. — СПб. : Речь, 2000.
6. Михайлова И. В. Прикладные технологии социального познания : методические рекомендации / И. В. Михайлова, А. С. Седунова, В. Б. Салахова, С. Б. Гнедова, М. С. Силантьев. — Ульяновск, 2013.
7. Михайлова И. В. Когнитивный срез жизненных обстоятельств : моногр. / И. В. Михайлова, А. С. Седунова, В. Б. Салахова, А. В. Емельяненко, М. С. Силантьев. — Ульяновск, 2013.
8. Михайлова И. В. Элементы приписывания в конформных ситуациях / И. В. Михайлова // Теория и практика общественного развития. — 2013. — № 8. — С. 144—146.

9. Психология социальных ситуаций / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. — СПб. : Питер, 2001. — 416 с.
10. Статтин Х. Психологическая ситуация в исследованиях личности / Х. Статтин // Психология социальных ситуаций / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. — СПб. : Питер, 2001. — 416 с.
11. Томас У. Методологические замечания / У. Томас, Ф. Знанецкий // Психология социальных ситуаций / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. — СПб. : Питер, 2001. — С. 29—34.
12. Филиппов А. В. Ситуация как элемент психологического тезауруса / А. В. Филиппов, С. В. Ковалев // Психологический журн. — 1986. — Т. 7, № 1. — С. 12—22.

APPROACHES TO THE STUDY OF SOCIAL SITUATION AND ITS SUBJECTIVE INTERPRETATION*

V. B. Salakhova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

valentina_nauka@mail.ru

I. V. Mikhailova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

44kd11@gmail.com

The article presents the results of theoretical and methodological analysis to the problem of understanding and explaining social reality from the standpoint of situational and personal approaches. From the perspective of situational approach the study of social situations rests on the study of the situational causes of the action. Researchers are interested in identifying the causes that lead to the change in behavior over time — the adaptation of the individual to the changing site conditions. From the perspective of personal approach the study of situations should be based on the characterological features of the individual, whose behavior interrelates with interpsychic processes. The authors draw conclusions that for a comprehensive study of the psychological picture of the world of the individual one must rely on the personal-situational approach, since the individual and his environment cannot be studied isolatedly. The article proves that the study of the personality and the environment is necessary in unity. The unit of measurement is the emotional experience which is an active attitude of the individual to the situation. The works of K. Levine, W. Thomas, L. S. Vygotsky show that behavior depends not on the so called "objective" situation, but the situation based on the emotional experience of the individual.

Key words: social situation, subjective interpretation, situational approach, personal approach, personality-situational approach.

* Grant-supported by the Presidency № MK-1562.2017.

References

1. Argyll M., Fernhem A., Grraham Dj. (2001) Kontsept situatsii v razlichnyh oblastyakh psihologii [The concept of the situation in various fields of psychology]. St. Petersburg: Piter, p. 41—57.
2. Burlachuk L. F., Korzhova E. Yu. (1998) Psihologiya zhiznennykh situatsiy [Psychology of life situations]. Moscow: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo, 263 p.
3. Vygotsky L. S. (2000) Psihologiya [Psychology]. Moscow: EKSMO-Press, 1008 p.
4. Levin K., Leontiev D. A., Patiaeva E. Yu. (2001) Dinamicheskaya psihologiya [Dynamic Psychology]. Moscow: Smysl.
5. Levin K. (2000) Teoriya polya v sotsialnykh naukakh [Field theory in social sciences]. St. Petersburg: Rech.
6. Mikhailova I. V., Sedunova A. S., Salakhova V. B., Gnedova S. B., Silantiev M. S. (2013) Prikladnye tehnologii sotsialnogo poznaniya: metodicheskie rekomendatsii [Applied technologies of social cognition: methodical recommendations]. Ulyanovsk.
7. Mikhailova I. V., Sedunova A. S., Salakhova V. B., Emelianenkova A. V., Silantiev M. S. (2013) Kognitivnyj srez zhiznennykh obstayatelstv [Cognitive section of life circumstances]. Ulyanovsk.
8. Mikhailova I. V. (2013) Elementy pripisyvaniya v konformnykh situatsiyah [Elements of attribution in conformal situations]. Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya, (8), p. 144—146.
9. Grishina N. V. (2001) Psihologiya sotsialnykh situatsiy [Psychology of social situations]. St. Petersburg: Peter, 416 p.
10. Stattin H. (2001) Psihologicheskaya situatsiya v issledovaniyakh lichnosti // Psihologiya sotsialnykh situatsiy [Psychological situation in personality studies // Psychology of social situations]. St. Petersburg: Piter, 416 p.
11. Thomas W., Thomas U., Znanetsky F., Grishina N. V. (2001) Metodologicheskie zamechaniya // Psihologiya sotsialnykh situatsiy [Methodological Remarks // Psychology of Social Situations]. St. Petersburg: Piter.
12. Filippov A. V., Kovalev S. V. (1986) Situatsiya kak element psihologicheskogo tezaurusa [The situation as an element of the psychological thesaurus]. Psihologicheskij zhurnal, 7(1), p. 12—22.

**А. С. Седунова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
asedunova@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ И РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАРЬЕРНОЙ ГОТОВНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

В статье обсуждаются результаты эмпирических исследований по теме «Репрезентации карьерной готовности и профессиональная мобильность молодежи Ульяновского региона», выполненных в 2015—2016 гг. при поддержке РГНФ. В проведенном в 2016 году диагностическом срезе рассматривались роль когнитивного компонента карьерной готовности и специфика структуры отношений молодых специалистов к различным аспектам профессиональной деятельности. Методы исследования позволили выявить индивидуальные особенности отношения к профессиональной деятельности у выпускников различных специальностей и построить семантическую модель репрезентаций карьерной готовности молодежи региона. Сравнительный анализ показателей карьерных ориентаций и отношения к профессиональной деятельности показал значимость таких характеристик, как ориентация на профессиональную мобильность, профессиональные притязания, чувство успешности в профессиональной деятельности у выпускников с имеющимся профессиональным опытом. Также проведен сравнительный анализ для подгрупп с разной самооценкой своей профессиональной готовности. Представителям группы с высокой самооценкой профессиональной готовности присущи высокая направленность личности на сбалансированность сфер самореализации и чувство социальной поддержки, развитое чувство социального благополучия. Выявлены факторы, определяющие основные параметры отношения к профессии: фактор «управления карьерой» и фактор «управления компетентностью (профессионализм)».

Ключевые слова: репрезентации карьерной готовности, карьерные ориентации, профессиональное мировоззрение.

В современных публикациях всё чаще в рамках изучения психолого-акмеологических факторов развития личности ставится проблема исследования карьерной готовности на начальных этапах профессионального становления и позже, в периоды смены уровней и фаз развития профессионализма, в период переживания кризисов профессионального роста.

В данной работе представлен опыт проведения прикладных исследований региональных особенностей карьерной готовности, выполненных в процессе работы по проекту № 15-16-73004 «Репрезентации карьерной готовности и профессиональная мобильность молодежи Ульяновского региона» (РГНФ, 2015—2016 гг.).

В предыдущих публикациях обсуждались особенности современных моделей карьерной готовности, особенности индивидуальной вариативности профессиональных репрезентаций, характеристики трансляции профессионально-групповых норм и др. [2, 3, 7, 8]. Под индивидуальными репрезентациями профессионально-групповых норм и отношений автором понима-

лись результаты индивидуального отражения системы норм и правил, принятых в соответствующем профессиональном сообществе на регламентированном (законы, предписания) и нерегламентированном (образцы деятельности и общения) уровнях, являющиеся элементом профессионального мировоззрения и выполняющие регулирующую и прогностическую функции. В качестве параметров оценки индивидуальных репрезентаций нормативов профессиональной деятельности и отношений выступают: дифференцированность (разнообразие описаний и их детализация), валентность (позитивная / негативная / нейтральная), Я-отнесенность транслируемых репрезентаций [2].

В исследовании Е. А. Семеновой индивидуальные репрезентации рассматриваются в более широком контексте — как репрезентации профессиональные. Они определены как интегральные личностные образования, включающие совокупность образов, отражающих мотивирующую, регулирующую и прогностическую функции деятельности [9]. Автор выделяет три значимых

компонента профессиональной репрезентации, касающихся представлений о профессии и личности профессионала, представлений о себе как будущем профессионале, а также представлений о возможном будущем в профессии. Таким образом, речь идет о научном представлении о ментальной репрезентации как о результате субъективного отображения имеющегося опыта.

В диагностическом срезе 2016 года приняли участие выпускники трех высших учебных заведений г. Ульяновска, имеющие и не имеющие опыт профессиональной деятельности (139 человек). Подход, который реализуется в рамках психосемантических исследований, предполагает, что личность рассматривается как носитель многокомпонентной картины мира. В работах Е. Ю. Артемьевой, В. Ф. Петренко, А. Г. Шмелева, В. П. Серкина дана методология исследования системы индивидуальных репрезентаций, представлений и отношений личности. В нашем исследовании мы использовали диагностический прием, основывающийся на методике семантического дифференциала [12]. В методике оцениваются баллами от 1 до 5 понятия из 12 биполярных шкал, результаты группируются по факторам «оценка», «сила», «активность». Методика выбрана как средство экспресс-диагностики (как правило, аналогичные исследования представлены для более емких наборов шкал и объектов) [4, 10, 11].

Выборке студентов-выпускников и работающих специалистов были предложены для оценки три основных стимула: «моя карьера сейчас», «моя карьера в будущем (через пять лет)», «Я-профессионал». Среднее значение по шкалам находится в диапазоне от 3,1 до 4,2 балла. При этом стандартное отклонение ответов испытуемых находится в пределах $\pm 0,9$ балла. Таким образом, результаты можно оценить как усредненные, не имеющие яркой выраженности. Исключение составят характеристики, средние значения которых близко и превышают 4 балла («выше среднего»). Так, «моя карьера в будущем» представляется испытуемым значительно и активнее, что проявляется в шкале «оценка» для понятия «Я-профессионал».

Интерпретация результатов по 12 базовым шкалам также показывает «обезличивание» первого стимула — «нейтральные» средние оценки в диапазоне от 2,78 до 3,78. Таким образом, «моя карьера сейчас» оценивается нейтрально, но скорее как «приятная» ($X_{cp}=3,78$) и «красивая» ($X_{cp}=3,6$).

Стимул «моя карьера в будущем» получил куда более распространенную характеристику:

она скорее «теплая», «красивая», «сладкая», «большая», «бодрая», «приятная» и «яркая».

И, наконец, стимул «Я-профессионал» представляется скорее «красивым» ($X_{cp}=4,05$), но остальные характеристики остаются неопределенно нейтральными.

Классическая процедура оценки индивидуальных представлений методом семантического дифференциала позволяет получить ассоциативный ответ на образ-стимул, а также с помощью многомерных статистических методов (факторный анализ, многомерное шкалирование) построить некое пространство, отражающее семантические единицы и их комбинации.

Для реконструкции индивидуального ассоциативного пространства с помощью полученных семантических данных мы применили статистический метод многомерного шкалирования (ALSCAL) с помощью программы SPSS 17.0. На рисунке 1 представлена модель семантического пространства для стимула «моя карьера сейчас».

Диаграмма отображает взаимоотношения между стимулами таким образом, что чем больше исходные различия в оценках стимулов испытуемыми, тем дальше друг от друга они находятся на диаграмме. Для стимула «моя карьера сейчас» выделяются две относительно близкие друг другу подгруппы — в правом верхнем и правом нижнем квадрантах. Можно предположить, что первая группа («холодный — теплый», «малый — большой» и «вялый — бодрый» — правый верхний квадрант) соотносится с параметром «энергия, активность», в то время как вторая («податливый — упругий», «горький — сладкий», «тусклый — яркий», «безобразный — красивый», «противный — приятный» — правый нижний квадрант) представляет в большей степени оценочные характеристики, раскрывающие эмоциональное принятие карьеры по отрезку «негативное — позитивное».

На рисунке 2 мы видим, что восприятие будущей карьеры молодыми специалистами является менее дифференцированным: две выделенные подгруппы сближаются, образуя более обширное пространство значений. Наиболее близкими друг к другу остаются понятия «горький — сладкий», «тусклый — яркий», «безобразный — красивый», «противный — приятный», к ним добавляется значение «вялый — бодрый». При этом данная подгруппа «поднимается вверх» на измерительной оси 2 и приближается к понятиям «холодный — теплый», «малый — большой» и «медленный — быстрый».

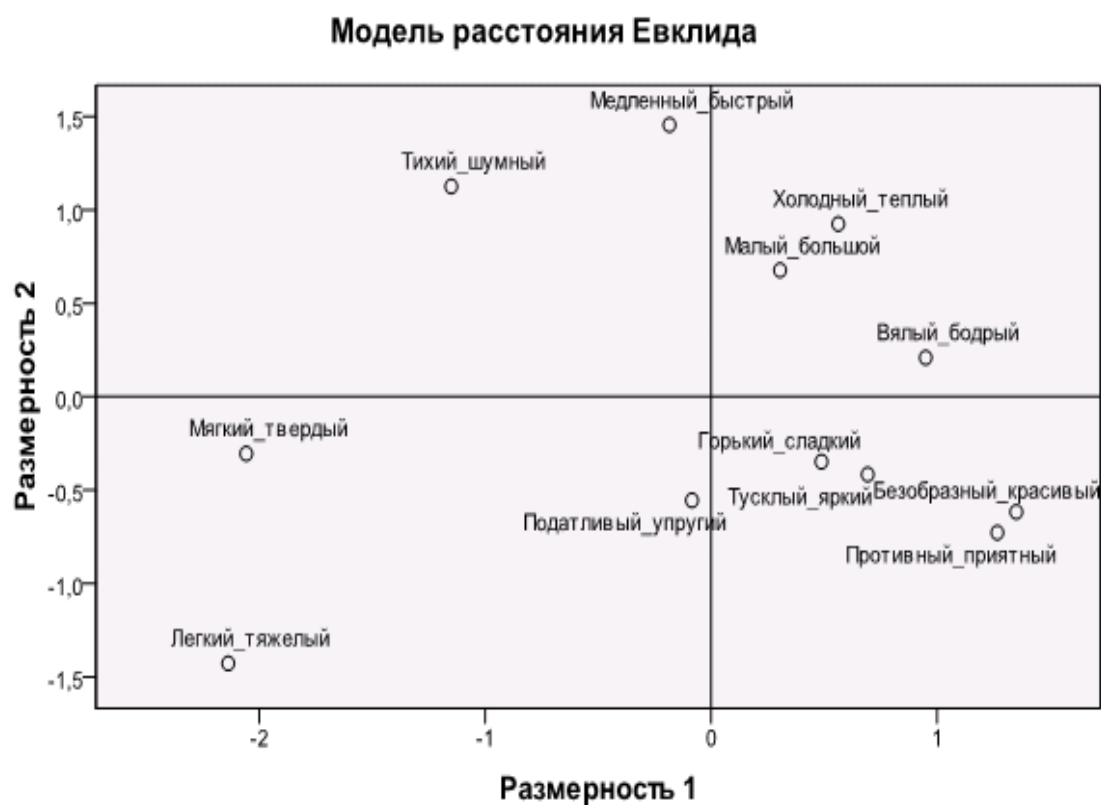


Рис. 1. Модель семантического пространства для стимула «моя карьера сейчас»



Рис. 2. Модель семантического пространства для стимула «моя карьера в будущем»

В данном случае понятия достаточно подвижны относительно заданного пространства, сохраняя в то же время основные тенденции взаимного расположения. Отметим, что количество итераций и уровень «стресса» при подсчете результатов многомерного шкалирования для всех трех диаграмм позволяет судить о достаточной объективности полученных данных.

На рисунке 3 представлена модель семантического пространства для стимула «Я-профессионал».

Мы видим, что подгруппа понятий смещается влево, приближаясь к центру диаграммы.

Увеличиваются дистанции между стимулами. По-прежнему отдельно стоящими являются три стимула: «легкий — тяжелый», «мягкий — твердый», «тихий — шумный». Наиболее близкими характеристиками оказываются понятия «безобразный — красивый» и «противный — приятный», к ним добавляются значения «горький — сладкий», «тусклый — яркий». Таким образом, при описании представления о себе как профессионале доминируют характеристики, соответствующие фактору «оценка» семантического дифференциала («безобразный — красивый», «горький — сладкий» и «противный — приятный»).



Рис. 3. Модель семантического пространства для стимула «Я-профессионал»

Полученные результаты подтверждаются опросом студентов и работающих специалистов с помощью открытых вопросов и методического приема «незаконченные предложения». Наиболее частыми на стимул «моя карьера» (методический прием «незаконченные предложения») являются ответы «ещё не состоялась» и «только начинается». Наиболее частыми ответами на стимул «Я-профессионал» (методический прием «незаконченные предложения») являются ответы, в которых перечисляются нормативные характеристики («должен буду выполнять работу хорошо», «пока не обладаю, но буду учиться» и пр.). В то же время более 75 % опрошенных рассматривают как главный компонент счастья

«здоровье» и «семейное благополучие», относя карьеру на второстепенные позиции. Возможно, данные результаты обусловлены гендерным составом выборки — преобладание девушек, в том числе имеющих семью, детей или ожидающих рождение ребенка.

Авторская анкета самооценки карьерной готовности была разработана в формате открытых вопросов согласно четырехкомпонентной модели Д. Конли [13]. Самооценка молодыми специалистами ключевых профессиональных знаний/стратегий, полученных в процессе обучения, позволила выявить интересную особенность — неоднозначность в оценке и перечне самих базовых профессиональных компетенций.

Специалисты технических специальностей ответом на вопрос «Какие ресурсы понадобились бы Вам для решения трудных ситуаций профессиональной деятельности (какие конкретно знания, статус, определенные способности, другое)?» указывают, с одной стороны, на необходимость практики и получения/расширения опыта, с другой — называют необходимыми социальные навыки, поскольку зачастую трудные ситуации связаны с «конфликтом с руководством», «не-профессионализмом сотрудников», «недоверием ко мне как профессионалу». Представители гуманитарных профессий добавляют к этому перечню затруднения в применении/владении конкретными техниками и методиками работы, указывают как на желательную составляющую первых этапов профессиональной адаптации работу с наставником, обмен опытом, получение дополнительных знаний.

Поэтому перечень базовых компетенций, которые необходимы и желательны, возглавляют следующие характеристики: «коммуникабельность», «стрессоустойчивость», «уверенность в себе» и только затем следуют собственно профессиональная компетентность в разных вариациях и профессиональный опыт.

Самооценка уровня профессиональной готовности. Уровень готовности оценивался выпускниками в свободной форме. В целом мы получили три группы с разной самооценкой своей профессиональной готовности: группу, в которой респонденты оценивают готовность как «хорошую», «выше среднего», «оптимальную» и т. д. (54 % выборки); группу, неудовлетворенную своим уровнем профессиональной готовности (26 % выборки), и группу, отказавшуюся по разным причинам оценить уровень своей профессиональной готовности (20 % выборки). Сравнительный анализ психологических особенностей представителей данных подгрупп показал значимые различия по U-критерию Манна-Уитни на 95 % уровне значимости ($p < 0,05$) для характеристик «интеграция стилей жизни» и «чувство социальной поддержки». Представителям группы с высокой самооценкой профессиональной готовности присуща более высокая выраженность карьерной ориентации «интеграция стилей жизни», раскрывающей направленность личности на сбалансированность индивидуальных потребностей, интересов семьи и профессионального продвижения [1]. Также они в большей степени могут рассчитывать на поддержку окружения — шкала методики AVEM «чувство социальной поддержки» показывает наличие доверия и поддержки со стороны близ-

ких людей, развитое чувство социального благополучия (например, утверждение «мой спутник жизни обнаруживает понимание моей работы») [5].

Самооценка целевого компонента карьерной готовности (табл. 1). На первой позиции в индивидуальных списках актуальных карьерных целей наиболее часто (51 %) оказывается «материальная обеспеченность».

Таблица 1

Соотношение испытуемых по значимости карьерных ценностей (т. е. указавших данную цель в качестве приоритета)

Цель	Количество	%
Материальная обеспеченность	69	51
Самореализация, саморазвитие	24	18
Стабильность	13	10
Профессиональный/должностной рост	7	5
Хорошие отношения в коллективе, уважение коллег	2	1,4
Удовольствие, удовлетворение от процесса профессиональной деятельности	2	1,4
Помощь людям	1	0,7
Отказались ответить или ответили «всё»	17	12,5
ИТОГО	135	100

На втором месте — желание развиваться, учиться, самосовершенствоваться (18 %) и, наконец, на третьем — стремление к стабильности в карьерном росте и условиям, предоставляемым организацией, другими словами — стремление к социальной и материальной защищенности (10 %).

Далее рассмотрим результаты сравнительного анализа характеристик когнитивного компонента карьерной готовности и отношения субъекта к ситуациям профессиональной деятельности у выпускников с различным опытом/стажем работы (в том числе по специальности) и не имеющих его. Отметим, что здесь мы исключили объем практики, который является частью программы обучения, а учитывали именно трудоустройство молодого человека и наличие оплаты труда, поэтому также было исключено волонтерство в рамках получаемой специальности.

Для обеих подгрупп наиболее выражены средние значения по шкалам «предпринимательская креативность», «служение» и «интеграция стилей жизни». При этом среднее значение по характеристике «предпринимательская креативность» в подгруппе, имеющей профес-

сиональный опыт (41 человек), выше, чем соответствующее для подгруппы выпускников, не имеющих опыта профессиональной деятельности (75 человек).

В то же время в подгруппе 2 сильнее выражены такие характеристики, как «служение», «интеграция стилей жизни» и «стабильность места работы». Различия между подгруппами для последней характеристики значимы на уровне 95 % (статистика U Манна-Уитни = 1138,500 при $p < 0,05$). В целом для обеих подгрупп наиболее значима ориентация на горизонтальную карьеру. Отметим, что профиль, построенный по средним значениям, в обеих подгруппах очень близок, однако для второй подгруппы более выражены шкалы, ориентированные на построение горизонтальной карьеры и шкалы в составе «ориентации на условия» (кроме шкалы «автономия»). Студенты, которые в процессе обучения на выпускном курсе ещё не имеют опыта/стажа профессиональной деятельности, менее мобильны, их интересы более разнообразны, но в то же время статистические исследования показывают, что их отличает мотивация избегания неудач (А. Жданович и др.).

Можно предположить, что, направляя свои силы на процесс обучения, студенты полагают, что готовят себя к будущей профессиональной деятельности, но избегают пробы себя в профессии до получения диплома. Отметим, что в данной анкете мы не могли получить данные о внешних факторах наличия или отсутствия трудоустройства (например, насколько представители этой группы получают материальную поддержку, проживают самостоятельно или с родителями и т. д.).

Далее проведем сравнительный анализ средних показателей профессиональной активности. Подгруппы снова характеризуются схожим профилем. В то же время профессиональные притязания у работающих выпускников выше, и эти различия значимы (статистика U Манна-Уитни = 1115,000 при $p < 0,05$). Это подтверждается и данными по методике А. Жданович — субшкала «ориентация на вертикальную карьеру» выражена в этой подгруппе сильнее, чем у неработающих выпускников.

Для второй подгруппы важнее поддерживать дистанцию по отношению к работе (т. е. отстраниться от мыслей о работе), способность переключиться на другие жизненные сферы и интересы.

Обе группы выражают тенденцию к отказу в ситуации неудач, склонны к быстрому достижению результата, а в случае возникновения

трудностей — к нивелированию значимости поставленной цели, уходу от решения проблемы. Однако эта характеристика более выражена в подгруппе неработающих выпускников. Молодые специалисты с опытом профессиональной деятельности более склонны к активному преодолению проблем, более оптимистичны по отношению к возникающим трудным ситуациям.

Кроме того, получены значимые различия по двум характеристикам эмоционального отношения к работе. В подгруппе студентов и молодых специалистов с опытом работы преобладает чувство успешности в профессиональной деятельности (статистика U Манна-Уитни = 1154,000 при $p < 0,05$). Более уверенные в своих силах, они строят планы на будущее, в большей степени удовлетворены своими профессиональными результатами и готовы к профессиональному росту. Вторая подгруппа отличается выраженным чувством социальной поддержки (статистика U Манна-Уитни = 1123,500 при $p < 0,05$). Таким образом, мы отчасти можем предположить наличие внешних условий, которые позволяют выпускникам этой группы не спешить с приобретением опыта работы, — это общее чувство социального благополучия, уверенность в поддержке близких людей. Возможно, наличие данного ресурса является залогом успешного начала профессиональной деятельности в скором будущем.

Для уточнения роли рассмотренных характеристик был проведен корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена). Получено большое количество корреляций, что потребовало задуматься о снижении размерности данных. Поэтому далее мы представим результаты факторного анализа рассматриваемых показателей.

Результаты факторного анализа были получены и проиллюстрированы с помощью программы SPSS 17.0. Процедура факторного анализа была проведена без ограничений по количеству факторов.

Первичный факторный анализ (без ограничения количества факторов после вращения) показал следующее. Критерий адекватности выборки Кайзера-Мейера-Олкина — величина, характеризующая степень применимости факторного анализа к данной выборке. Величина КМО демонстрирует приемлемую адекватность выборки для факторного анализа: КМО = 0,598 (близко к значению 0,6, удовлетворительная адекватность). Критерий сферичности Бартлетта — это критерий многомерной нормальности для распределения переменных. Помимо нор-

мальности критерий проверяет, отличаются ли корреляции от нуля. Значение, меньшее 0,05, указывает на то, что данные вполне приемлемы для проведения факторного анализа. В нашем случае критерий показывает статистически достоверный результат ($p < 0,01$), что означает: корреляции между переменными значимо отличаются от нуля.

Процент общей дисперсии, обусловленной факторами, показывает, что максимальная нагрузка относится к первым семи факторам (компонентам). В данном случае накопленный процент дисперсии вполне приемлем. В результате вращения факторов (метод Варимакс) нами получена «матрица повернутых компонент» (табл. 2).

Таблица 2

Матрица повернутых компонент
(выделены значения выше 0,5)

Переменные	Компонента						
	1	2	3	4	5	6	7
1. Ориентация на вертикальную карьеру	,916						
2. Предпринимательская креативность	,858						
3. Вызов	,853			,335			
4. Организаторская компетентность	,742						
5. Активная стратегия решения проблем	,526	,328			,450	,311	
6. Субъективное значение деятельности		,722					
7. Профессиональная компетентность		,626		,537			
8. Готовность к энергетическим затратам		,625				,397	
9. Стремление к совершенству		,592			,420		
10. Профессиональные притязания	,540	,562					
11. Ориентация на условия			,910				
12. Интеграция стилей жизни			,725	,304			
13. Автономия	,388		,712				
14. Ориентация на горизонтальную карьеру				,898			
15. Служение	,461			,637			
16. Стабильность места жительства	-,355			,547			
17. Чувство социальной поддержки					,792		
18. Удовлетворенность жизнью					,664		
19. Стабильность места работы					,499		
20. Способность поддерживать дистанцию по отношению к работе						-,810	
21. Чувство успешности в профессиональной деятельности	,358				,360	,467	
22. Внутреннее спокойствие и равновесие							,830
23. Тенденция к отказу в ситуации неудачи	-,307					-,433	-,567

Из представленных в таблице 2 семи факторов (70 % общей выборочной дисперсии) наиболее «нагруженными» являются первые два.

Как видим, первый фактор наиболее наполнен и содержит максимальные нагрузки по шкалам «ориентация на вертикальную карьеру», «предпринимательская креативность», «вызов», «организаторская компетентность», «активная стратегия решения проблем» и «профессиональные притязания». По-видимому, это фактор

«управления карьерой». Целеустремленность, активность, гибкость и готовность к преодолению трудностей характеризуют его как условие карьерной готовности. Это подтверждается и наличием отрицательных нагрузок для переменных «тенденция к отказу в ситуации неудачи» и «стабильность места жительства». Это фактор «движения вверх» в карьерном плане, ориентированном на социально значимые атрибуты профессионального роста.

Второй фактор включает следующие переменные с наибольшими нагрузками: «субъективное значение деятельности», «профессиональная компетентность», «готовность к энергетическим затратам», «стремление к совершенству», «профессиональные притязания». Предположительно, это фактор «управления компетентностью» или профессионализма — его характеризуют высокое значение результата деятельности и стремление к самосовершенствованию, готовность посвятить свои силы и энергию решению профессиональных задач, направленность на развитие своих способностей в профессии и приобретение новых знаний. Это фактор «движения вверх» в плане самосовершенствования себя как

профессионала, когда на первый план выступают не социально-значимые атрибуты, а социально значимые результаты деятельности.

Выявленные детерминанты и особенности репрезентаций карьерной готовности и отношения к профессиональной деятельности для выпускников с различным профессиональным опытом могут стать основой для разработки программы психологического сопровождения формирования карьерной готовности молодых специалистов. В частности, технология «Навигатор карьеры» позволяет активизировать индивидуальные «якоря» карьерной готовности на основе методики сценарного моделирования в двумерном семантическом пространстве [6].

Литература

1. Жданович А. А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке / А. А. Жданович // Психологический журн. — 2007. — № 4. — С. 4—22.
2. Индукция суждений в поле коакции / И. В. Михайлова, А. С. Седунова, О. А. Зайцева, М. А. Иванова, Р. И. Хайрудинова, М. С. Силантьев. — Ульяновск : УлГУ, 2012. — 203 с.
3. Карьерная готовность личности: когнитивный аспект / А. С. Седунова, А. В. Емельяненко, С. Б. Гнедова, И. В. Михайлова. — Ульяновск : ИП Качалин А. В., 2016. — 152 с.
4. Петренко В. Ф. Основы психосемантики / В. Ф. Петренко. — СПб. : Питер, 2005. — 480 с.
5. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журн. — 2002. — Т. 23, № 3. — С. 85—95.
6. Седунова А. С. Прикладные технологии формирования карьерной готовности : методические рекомендации / А. С. Седунова. — Ульяновск : ИП Качалин А. В., 2016. — 32 с.
7. Седунова А. С. Психологические характеристики карьерной готовности молодежи / А. С. Седунова // Симбирский науч. вестн. — 2015. — № 3(21). — С. 98—102.
8. Седунова А. С. Современные модели карьерной готовности / А. С. Седунова // Симбирский науч. вестн. — 2016. — № 4(26). — С. 61—64.
9. Семенова Е. А. Проблема формирования профессиональных репрезентаций студентов / Е. А. Семенова // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2013. — № 1(52). — С. 45—49.
10. Серкин В. П. Алгоритм разработки и бланки специализированных семантических дифференциалов для оценки работы, профессии и профессионала / В. П. Серкин // Психологическая диагностика. — 2007. — № 5. — С. 11—29.
11. Серкин В. П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики : учеб. пособие для вузов / В. П. Серкин. — М. : Изд-во «ПЧЕЛА», 2008. — 382 с.
12. Шмелев А. Г. Семантический дифференциал в режиме онлайн как инструмент исследования семантико-перцептивных универсалий и личностно-смысловых установок / А. Г. Шмелев // Психология субъективной семантики: истоки и развитие / под ред. И. Б. Ханиной, Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2012. — С. 103—118.
13. Conley D. A Complete Definition of College and Career Readiness // Educational Policy Improvement Center, 2012 // <http://bostonbeyond.org/wp-content/uploads/2016/06/Conley-college-readiness-definition-2012.pdf>; D. Conley. College and Career Ready: Helping All Students Succeed Beyond High School. — 1st Edition, 2012. — ISBN-13: 978-1118155677; ISBN-10: 111815567X. — P. 337.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ATTITUDE TO THE PROFESSION AND CAREER READINESS REPRESENTATION OF GRADUATES

A. S. Sedunova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

asedunova@mail.ru

The article presents the results of the empirical research on the topic "Representation of career readiness and professional mobility of youth in the Ulyanovsk region", implemented in 2015—2016 and grant-supported by the RFH. The authors of the diagnostic test conducted in 2016 considered the role of the cognitive component of career readiness and the specific structure of the attitude of young specialists to various aspects of professional activity. The methods of research

made it possible to reveal the individual characteristics of attitudes toward professional activity among graduates of various specialties and to construct a semantic model of representations of the career readiness of the youth of Ulyanovsk region. A comparative analysis of the indicators of career orientations and attitudes toward professional activity has shown the importance of such characteristics as orientation to professional mobility, professional claims, and sense of success in professional activity among graduates with professional experience. The article shows the results of the comparative analysis for the subgroups with different self-assessment of their professional readiness. The graduates with high self-esteem of professional readiness are characterized by a high personal focus on the balance of the spheres of self-realization and a sense of social support, as well as advanced sense of social well-being. The author reveals the factors which determine the main parameters of attitudes toward the profession: the factor of "career management" and the factor of "competence management (professionalism)".

Key words: representation of career readiness, career orientations, professional attitude.

References

1. Zhdanovich A. A. (2007) Readaptatsiya oprosnika "Karjernye orientatsii" E. G. Shejna i ego standartizatsiya na studencheskoy vyborke [Readaptation of the questionnaire "Career orientations" by EGShane and its standardization on the student sample]. *Psihologicheskij zhurnal*, (4), p. 4—22.
2. Mikhailova I. V., Sedunova A. S., Zaitseva O. A., Ivanova M. A., Khairudinova R. I., Silantiev M. S. (2012) Induktsiya suzheniy v pole koaktsii [Induction of judgments in the field of co-expression]. Ulyanovsk: UIGU, 203 p.
3. Sedunova A. S., Emelyanenkova A. V., Gnedova S. B., Mikhailova I. V. (2016) Karjernaya gotovnost lichnosti: kognitivnyj aspekt [Career readiness of the individual: the cognitive aspect]. Ulyanovsk: Publisher Kachalin A. V., 152 p.
4. Petrenko V. F. (2005) Osnovy psihosemantiki [Fundamentals of psychosemantics]. St. Petersburg: PITER, 480 p.
5. Ronginskaya T. I. (2002) Sindrom vygoraniya v sotsialnyh professiyah [Syndrome of burnout in social professions]. *Psihologicheskij zhurnal*, Vol. 23, (3), p. 85—95.
6. Sedunova A. S. (2016) Prikladnye tehnologii formirovaniya karjernoy gotovnosti: metodicheskie rekomendatsii [Applied technologies for the formation of career readiness: methodical recommendations]. Ulyanovsk: Publisher Kachalin A. V., 32 p.
7. Sedunova A. S. (2015) Psihologicheskie kharakteristiki karjernoy gotovnosti molodezhi [Psychological characteristics of career readiness of youth]. *Simbirskiy nauchnyj vestnik*, 3(21), p. 98—102.
8. Sedunova A. S. (2016) Sovremennye modeli karjernoy gotovnosti [Modern models of career readiness]. *Simbirskiy nauchnyj vestnik*, 4(26), p. 61—64.
9. Semenova E. A. (2013) Problema formirovaniya professionalnyh reprezentatsiy studentov [The problem of the formation of professional representations of students]. *Psihopedagogika v pravoohranitelnyh organah*, 1(52), p. 45—49.
10. Serkin V. P. (2007) Algoritm razrabotki i blanki spetsializirovannyh semanticheskikh differentsialov dlya otsenki raboty, professii i professionala [The algorithm of development and forms of specialized semantic differentials for the evaluation of work, profession and a professional]. *Psihologicheskaya diagnostika*, (5), p. 11—29.
11. Serkin V. P. (2008) Metody psihologii subjektivnoy semantiki i psihosemantiki [Methods of psychology of subjective semantics and psychosemantics]. Moscow: Pchela, 382 p.
12. Shmelev A. G., Khanina I. B., Leontiev D. A. (2012) Semanticheskij differentsial v rezhime onlain kak instrument issledovaniya semantiko-pertseptivnyh universalii i lichnostno-smyslovyyh ustanovok // Psihologiya subjektivnoy semantiki: istoki i razvitie [Semantic differential on-line as a tool for investigating semantic-perceptual universals and personal-semantic installations // Psychology of subjective semantics: origins and development]. Moscow: Smysl, p. 103—118.
13. Conley D. A Complete Definition of College and Career Readiness // Educational Policy Improvement Center, 2012 // <http://bostonbeyond.org/wp-content/uploads/2016/06/Conley-college-readiness-definition-2012.pdf>; D. Conley. College and Career Ready: Helping All Students Succeed Beyond High School. 1st Edition, 2012. ISBN-13: 978-1118155677; ISBN-10: 111815567X. — P. 337.

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ



Н. Г. Баранец

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
n_baranets@mail.ru



А. Б. Верёвкин

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
a_verevkin@mail.ru

ОБ ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКОЙ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ ИСТОРИИ

В статье анализируется эволюция методологического сознания историков в XIX—XX веках. Представлена смена исследовательских стратегий, вдохновляемых сменяющимися философскими влияниями. Отмечена оригинальность и сохраняющаяся актуальность методологической концепции А. С. Лаппо-Данилевского. Рассмотрено, как с 1940-х годов методология истории и эпистемология истории разрабатывалась в разных познавательных сообществах — историков и эпистемологов истории соответственно. Проанализированы причины различного понимания исторической объективности и методов объяснения К. Гемпелем и У. Дреем. Показано, что усилиями эпистемологов (И. Берлином, Г. Х. Вригтом, Э. Нагелем) дано полноценное описание условий и средств познавательной деятельности в исторической науке. Выявлен «зазор» между представлениями об исторической реальности, специфике исторической работы и методике исторического исследования «рядового» историка и оценками эволюции исторической методологии и тенденций в исторических дисциплинах эпистемологами, изучающими методологическое сознание историков. Отмечено, что до сих пор в отечественном историческом сообществе не преодолены опасения идеологического влияния. Закрепившееся в 1990-е годы недоверие к макроисторическим теориям привело к преобладанию описательных микроисторических исследований, не требующих глубокой методологической рефлексии. Указаны причины методологического нигилизма, присущего отечественным историкам.

Ключевые слова: эпистемология истории, историческое сообщество, критика источника, слабая и сильная версии исторической науки, исторический факт, объяснение, понимание, историческая объективность, исторический конструктивизм, методологическое сознание, методологический нигилизм.

В XX веке были созданы новые средства исследования исторических источников и артефактов, усложнилась методология отдельных исторических дисциплин. Это возродило надежды начала XIX века о возможности преобразования истории в соответствии с интересубъективной доказательностью, достоверностью и эвристичностью естественных наук. Эпистемологические споры XX века о познавательном статусе истории в сравнении с «точными науками» привели к более глубокому осознанию специфики процедур объяснения и доказательности

не только в социогуманитарном, но и естественно-научном познании. Но итоги философских размышлений о специфике методов получения и обоснования исторического знания, практик легитимации «исторических истин» в профессиональных сообществах оказались интересны немногим отечественным историкам. Большинство их сторонится тем эпистемологического статуса истории, конвенциональности и когерентности исторической истины. Избегание этих вопросов небеспричинно. Методологический нигилизм отечественных историков имеет

недавнее происхождение. Чтобы понять это явление, мы проследим путь становления методологического мышления историков и вспомним познавательные проблемы на нём. Мы разберём основные тенденции XX века в эпистемологии исторического знания и исследуем процесс осмысления проблемы научного объяснения в целом и конкретно в исторической науке. Вместе с тем мы изучим методологическое сознание отечественных историков и внешние идеологические факторы, повлиявшие на его ограничение. Мы обоснуем своё видение перспектив усиления эпистемологического статуса истории.

ЭВОЛЮЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ИСТОРИКОВ

До конца XVII века мастерство историка мало отличалось от искусства поэта и оратора. Ценилось умение рассказать поучительную историю. В XVIII веке, с ростом моды на национальные истории, возникла историческая критика, выверявшая подлинность источников и обесценивавшая плоды риторического искусства. Г. Б. Мабли указал своё понимание научного исторического исследования: историк должен давать правдивые показания, правильно оценивать события и для этого знать естественное право и политику. В начале XIX века отдельные историки учили способам исторического построения — размещению фактов во времени и пространстве по законам драматургии. Исторические сочинения ими рассматривались как литературные произведения, ведь их читательский круг был гораздо шире узкого научного мира. В первой половине XIX века методы построения исторического текста стали подчиняться целям исторической науки. Немецкий идеализм повлиял на суждения историков о задачах и приемах их науки [14, с. 406—409]. Историк должен был оценивать факты в зависимости от задач истории. Постепенно утверждался принцип историзма, который воспринимался как базовый в мышлении историка.

В основе историзма лежит представление о постепенном, последовательном развитии общества и исторических явлений [2, с. 3]. В XIX веке метод историзма утвердился благодаря деятельности йенских (Ф. Шеллинг, А. Шлегель) и гейдельбергских (Л. Арним, К. Brentano) романтиков, занимавшихся сравнительно-историческим изучением мифологии, фольклора и литературы. Ф. Савиньи и К. Эйхгорн конструировали прошлое на основе принципа исторической преемственности. Параллельно с распространением микроисторических исследований к концу

XX века историзм из методологической практики превратился в формальную декларацию. Распространилось его прямое отрицание в связи с идеологическим неприятием возможных целей исторического развития. Провозглашались идеи о завершении мировой истории, возродились средневековые теории исторической цикличности.

Метод интуитивного переживания, приёмы «вчувствования в эпоху» и девинации практиковали историки XVIII и XIX веков. Ж. Мишле называл свою деятельность «воскрешением» прошлого. В 1940—80-е годы ряд немецких, французских и английских историков, решая проблемы методологии истории и критики исторических источников, обосновывали необходимость установления их достоверности. Т. Арнольд и Э. Фримен заявляли о важности исторической методологии как научной дисциплины. Их критиковали некоторые авторитетные историки, считавшие историческую методологию неустойчивой и субъективной.

Пытаясь освободиться от субъективизма и психологизма, историки искали объективные способы исследования. «Позитивный метод» истории утвердился во второй половине XIX века усилиями И. Г. Дройзена, Г. Моно и Л. Ранке. Он заключался в описании и систематизации проверяемых фактов. Объяснение строилось на интерпретации эмпирических данных, на точном воспроизведении прошлого по документам и устранении умозрительных конструкций.

В 1893 году Дройзен заявил, что следует прояснить цели исторической науки, её средства и принципы. Историки должны не просто собирать разрозненные факты, но и строить теории — воссоздавать устойчивые коллективные выражения людей, объединённых в этические сообщества для совместных рациональных действий в истории. В 1897 году вышла книга «Введение в изучение истории» Ш. В. Ланглуа и Ш. Сеньобоса, излагающая правила критики источников. Современники назвали её «библией позитивистского историзма». Авторы доказывали, что история пишется по документам, результирующим мысли и действия людей. При отсутствии документов нет истории, и ничто не может их заменить. Документы требуют критического рассмотрения. Историка необходимо обучать правильному поиску документов и навыкам работы с ними, в том числе при помощи вспомогательных исторических дисциплин. Исторический метод уязвимее непосредственного наблюдения, так как историк имеет дело не с фактами, а их восприятием авторов документа.

Он сам делает умозаключения исходя из личного опыта и системы ценностей.

Историческое сообщество раскололось в поиске предмета исторического исследования. Историк должен знать множество социально-экономических фактов. Лишь на этой основе он может рассуждать о закономерностях, логике исторического процесса — так считали позитивистски настроенные учёные. Им возражали сторонники Л. Ранке, изучавшие индивидуальную деятельность выдающихся личностей. Сторонники «коллективистского подхода» в истории настаивали, что научность невозможна без выяснения общих закономерностей исторического процесса. Представители «индивидуалистического подхода» говорили, что человеку недоступно установление общих закономерностей истории и поэтому необходимо ограничиваться установлением и описанием достоверных фактов. К. Лампрехт считал, что в истории влияют не отдельные личности, а массы, чьи действия определяются коллективной психологией и социально-экономическими факторами.

Споры о методах исторического исследования приобрели новое измерение после поставленного неокантианцами вопроса о принципиальном различии естественных и гуманитарных наук. В. Дильтей разделил науки о духе и науки о природе по предмету. Предмет наук о природе составляют внешние по отношению к человеку явления, изучаемые естественными науками. Их познавательная процедура — объяснение, предполагающее подведение частного феномена под общий закон. Науки о духе изучают человеческие отношения и внутреннее переживания. Они имеют специфический способ познания — понимание как постижение индивидуального через «эмпатию» и «вчувствование». В частности, через проникновение в духовный мир автора текста, неразрывно связанное с реконструкцией культурного контекста последнего.

Виндельбанд В. различал науки не по предмету, а по методу. Он делил научные дисциплины на номотетические и идеографические. Номотетические науки ориентированы на установление общих законов регулярных явлений. Идеографические направлены на изучение индивидуальных событий. Г. Риккерт, развивая идею Виндельбанда, заключил, что их отличие вытекает из разных принципов отбора и упорядочивания эмпирических данных. Естествознание направлено на выявление общих законов как априорных правил рассудка. А история занимается неповторимыми единичными явлениями. Историки «примеряли» концепты номотети-

ческого и идеографического к своему пониманию методов и задач исторического исследования. Р. Лакомб утверждал, что в истории есть номотетические построения. Л. Бурдо к повествовательному методу добавил статистический. Он полагал, что его применение приведет к обновлению истории [14, с. 411—412].

Выдающийся русский историк и методолог А. С. Лаппо-Данилевский синтезировал позитивистскую и неокантианскую традиции. Он создал оригинальную теорию исторической науки. Рассуждая о проблемах исторического факта, Лаппо-Данилевский отмечал, что историк работает не с собственными чувственными восприятиями, подвергая факты психологическому истолкованию, а с чужими впечатлениями, сохранившимися в остатках культуры и в традиции, данными в символической передаче. Поэтому историк прежде должен восстановить факт в полноте его элементов, а уже потом приступать к психологическому истолкованию. Историк строит образ событий, имея конструкцию для организации материала, извлеченного из источников и достроенного в результате догадок. Историк вынужден принимать гипотезы о мотивах действий исторических личностей исходя из косвенных намёков и анализируя совокупность условий принятия тех или иных решений. Соглашаясь с гипотезой, историк приписывает ей объективно-реальное значение и затем уже исходит из неё в своих дальнейших рассуждениях. Занимаясь изучением интересующего периода, историк должен иметь в виду общую историю человечества, её общее направление, многообразие эволюции, которое обнаруживается в едином историческом целом [14, с. 419—420, 430—432]. Фактически Лаппо-Данилевский сформулировал идеи о конструктивности исторического знания, конвенциональности и когерентности исторической истины. Но «будучи созданным на основе идеалистической философии, учение Лаппо-Данилевского оказалось сложнее для восприятия, чем «конкурирующие» с ним материалистические концепции» [24, с. 18].

Дискуссия о методологии исторических наук в отечественной традиции к началу 1930-х годов была пресечена в связи с утверждением марксистской парадигмы. Большинство старых учёных были вытеснены с профессионального поля, кроме принявших марксизм и его методологию, надиктованную партийными функционерами. Академической науке была навязана жёсткая схема исторического процесса — формационный подход. До начала 1960-х годов не было возможности проведения иных методологи-

ческих и философско-исторических поисков. Сфера деятельности историков была переориентирована на сбор фактов (краеведение, палеография, источниковедение) и локальные исследования в рамках косной интерпретации марксизма.

Некоторое оживление в отечественной методологии истории [10, 9, 17, 21, 26] в 1970—90-е годы произошло за счёт заимствования направлений западной историографии в марксистском преломлении. А. Н. Медушевская в 1975 году защитила докторскую диссертацию «Теоретические проблемы источниковедения», заложив тем самым новое обсуждение методологии исторического исследования и формирование проблематики когнитивной истории. По-видимому, ощущая себя продолжателем методологического подхода Лаппо-Данилевского, исследованию творчества которого она посвятила много работ, Медушевская разрабатывала видовую структуру корпуса исторических источников. Она обосновала тезис о том, что видовой подход в источниковедении позволяет получить зафиксированную в источниках информацию о социальных процессах на уровне «объективной истины». Источники содержат данные, которые следует отыскивать, типологизировать и интерпретировать. Не отдельный документ, а их видовая система позволяет целостно представить структуру исследуемой культуры в определённый исторический промежуток времени.

Ковальченко И. Д. адаптировал методологические принципы исторического материализма к историческому исследованию, разделил методы количественного и качественного анализа. «Всякий исторический анализ может быть либо содержательно-описательным (повествовательным), либо содержательно-количественным» [12, с. 325]. Качественный анализ направлен на раскрытие сущностно-содержательной, качественной природы явлений и на описание естественно-языковой их формы. Описательные методы эффективны при изучении индивидуальных событий. Количественный анализ выявляет и формирует систему численных характеристик изучаемых объектов и процессов, которые после математической обработки дают основу для содержательного анализа. Исторические законы и тенденции выявляются количественными методами. Применение математических методов и моделирования стало модой, должной вывести историю на более высокий теоретический уровень осмысления исторических процессов. «Математические методы необходимы не только для раскрытия закономерностей

исторического развития, которые проявляются в массовых процессах, но и для получения итоговых результатов тех отдельных событий, которые складываются из действий определённой совокупности индивидуумов, преследующих свои цели» [12, с. 334]. Монография Ковальченко, несмотря на её своевременность, объёмность и широту охвата поставленных задач, незначительно повлияла на формирование методологического сознания советских историков. Размытость изложения идей, тяжеловесные идеологическо-философские обоснования, декларативность и отсутствие показательных методов исследования сделали её малоэффективной. Моделирование в исторической науке оказалось трудноосуществимым. К началу 1980-х годов была успешной только одна работа этого направления — монография К. В. Хвостовой «Количественный подход в средневековой социально-экономической истории» 1980 года.

В начале 1990-х годов на волне отречения от марксизма и формационного подхода среди отечественных историков возник краткий интерес к проблемам методологии исторического исследования. Журналы «Новая и новейшая история» и «Вопросы истории» в 1991 и 1994 годах устроили дискуссии по проблемам исторической методологии, формационного и цивилизационного подходов. Общим итогом стало признание дополнительности этих подходов и провозглашение методологического плюрализма. Но глубокого переосмысления философских оснований и познавательных последствий не случилось. На место глобальной марксистской схемы исторической реальности пришла мозаика локальных историй.

Несмотря на новые перспективы применения количественных методов для установления закономерностей исторического процесса, в академической науке они используются лишь в локальных исторических исследованиях. Отрицательное отношение к обобщениям и исследованию больших исторических периодов влияет на выбор исследовательских микропроблем и построение локальных эмпирических моделей исторических событий. Историки при этом уверены, что в результате «конструируют такую сущностно-содержательную модель, которая адекватно отражает реальное в объекте изучения». Различие в понимании соответствия реконструкций и интерпретаций исторической реальности является причиной идейных конфликтов между историками и эпистемологами истории. Вовлечённый в такой познавательный конфликт Н. С. Розов так сформулировал проблему:

«Сами историки... занимаются именно построением эмпирических моделей (качественных концептуальных или квантифицированных), хотя, подобно мольеровскому герою, обычно не подозревают об этом, возвещая наивной публике и убеждая себя, что воссоздают («отражают», «реконструируют») саму «реальность». В действительности же вся историческая реальность явлений и процессов осталась в прошлом, исчезла, в настоящем же учёным доступны только материальные артефакты (прежде всего архивные документы, всевозможные записи и музейные экспонаты), а также воспоминания очевидцев недавнего прошлого. Стоит ли напоминать, сколь различны бывают эти эмпирические модели у разных историков» [23, с. 88].

Дискуссия о методах и результатах исторических исследований неизбежно выдвигает вопрос эпистемологического статуса исторического знания. Отечественные историки нередко пребывают в состоянии когнитивного диссонанса между стремлением реконструировать события «так, как это было» и верой в сущностное отличие истории как гуманитарной науки от наук естественных, дающей им право на экспертно-мастерскую интерпретацию.

ЭПИСТЕМОЛОГИЯ ИСТОРИИ В XX ВЕКЕ

Неокантианское деление гуманитарного и естественно-научного знания по предмету и методу, «право» на субъективность интерпретаций как норма исторического исследования транслируются в образовательной исторической традиции на протяжении всего XX века. Принятие или непринятие этой посылки стало отправной точкой эпистемологического осмысления специфики исторического знания. Это проявилось в концептуальном противостоянии редукционизма, исходящего из единства научного познания, и антиредукционизма, основанного на различении естественных и гуманитарных наук. Ведь последние всегда умоизмеримы и познаются исключительно интеллектом в процедурах понимания, описания и повествования. К редукционизму относится вся линия позитивизма и натурализованная эпистемология У. Куайна, а к антиредукционизму — герменевтическое, неокантианское и нарративистское направление в эпистемологии [7, с. 336—337].

Во второй половине XX века в эпистемологии исторического знания выделилось три больших направления [25, с. 244—247]. Аналитическое направление, в котором работали К. Гемпель, Э. Нагель и А. Данто, выявляло особенности исторического знания через анализ

структуры и логики высказываний исторических исследований. Были построены дедуктивно-номологическая и индуктивно-вероятностная модели объяснения. Нарративное, или постструктуралистское, направление, созданное М. Фуко и П. Веном, видит суть исторического знания в его текстуальности. Тексту приписывается особая реальность и автономность существования. Критерии истины формируются дискурсивно, поэтому историческая истина истолковывается когерентно. Историческая реальность совпадает с содержанием источника и с содержанием работы историка. В историческом исследовании главенствуют познавательная процедура понимания и дискурс-анализ. Экзистенциальное направление У. Дрея и Ф. Анкерсмита сосредоточено на экзистенциальном опыте историка и его влиянии на реконструкцию исторических событий. Историк эмпатически проникает в мотивы действующих исторических лиц и авторов исторических источников. Обобщая свои чувства до общего правила, он истолковывает поведение людей. Историческое объяснение, по Дрею, указывает на правильность и необходимость поступков в данных обстоятельствах.

Взгляды эпистемологов на проблему объективности исторического исследования могут быть диаметрально противоположны. Достижима ли формула объективности Ранке — представлять прошлое как «оно было на самом деле»? С одной стороны, признание многообразия истолкований нарративных текстов не предполагает исторической объективности. С другой стороны, позитивистская традиция количественных и качественных оценок событий и выделения закономерностей декларирует объективность исследования целью деятельности историка.

Тяготая к логическому эмпиризму, при изучении фундаментальной проблемы научного метода во «Введении в логику и научный метод» (1934) М. Коэн и Э. Нагель разработали гипотетико-дедуктивную модель объяснения для всех наук. Для истории это означает объяснение события как предопределённого некоторыми ранее установленными «регулярностями» развития общества. Поставлен вопрос обоснованности общего среди гуманитариев мнения о ненужности в истории гипотез, их дедуктивной разработки, проверки логических следствий. Исторические сведения о прошлом никогда не бывают окончательными и полными, поэтому делаемые на этих основаниях заключения имеют вероятностный характер. Историк широко использует гипотезы, опираясь на хроно-топо-

логические допущения, на предпочтение некоторых причинно-следственных связей из множества имеющихся, предполагая аутентичность исторических данных и подлинность источника. Суждения о прошлом формулируются согласованным и целостным образом. Существенное значение имеют систематические теории, в терминах которых объясняется прошлое. Поскольку человеческую историю составляет множество сложно учитываемых фактов, теории на их основе не могут быть столь же точно сформулированы, как в естественных науках. «Их нельзя с лёгкостью исследовать с помощью дедуктивного подхода, и, следовательно, их нельзя определённым образом верифицировать или опровергнуть... согласованные теории, которые, как кажется, являются противоположными друг другу, в действительности оказываются лишь дополняющими друг друга» [13, с. 464]. Но это не означает невозможность оценки доказательности и убедительности правдоподобных и вероятных умозаключений на основании свидетельств об имеющихся исторических событиях. Допускается некий общий закон или принцип, фиксирующий повторяющуюся модель абстрактных отношений, из которого посредством логики и материальных допущений выводятся следствия, могущие быть частично верифицируемыми. Необходимым постулатом научного метода является допущение о подчинённости законам или неизменным отношениям событий человеческой жизни. В истории эти общие законы, выведенные из небольшого объёма фактов, устанавливают отношения между отдельными абстрактными фазами, указывая «зазор» протекания событий. При этом историческое исследование всегда фиксирует уникальные и неповторяющиеся обстоятельства и действия людей, руководствующихся определёнными моральными соображениями и ценностями.

Оживлённое обсуждение проблемы объективности и исторического объяснения было инспирировано работой К. Гемпеля «Функция общих законов в истории» (1942). Гемпель настаивал, что в истории законы имеют то же значение, что и в естественных науках. Все частные случаи могут быть подведены под охватывающие законы, выражающие регулярности следующего типа: «В каждом случае, когда событие определённого типа *P* имеет место в определённом месте и в определённый момент времени, событие определённого типа *C* будет иметь место в том месте и в тот момент времени, которое определённым образом связано с местом и временем появления первого собы-

тия» [8, с. 16]. При объяснении из общего закона логической дедукцией выводится частное явление. Применение дедуктивно-номологической модели объяснения в истории встретило критику, так как она пренебрегала динамикой представлений людей о мире, будучи ориентированной на выявление неизменных, универсальных структур, влияющих на поведение. Объяснение как познавательная процедура подведения явления под общие законы оспаривалось. Историки не видели в своей науке таких общих законов.

Дрей У. в книге «Законы и объяснения в истории» (1957) отверг применимость дедуктивно-номологической модели объяснения в истории. Ведь люди имеют свободу воли, а общие законы истории не установлены. Здесь надо говорить о «принципе действия» как аналоге закона и «рациональном объяснении». Историк должен учитывать смысловую сторону действий людей и реконструировать мотивы их поступков исходя из их рациональности и способности к анализу. Историк должен отождествить себя с действующими лицами истории, обобщить свои чувства в общее правило и использовать последнее в качестве объяснительного принципа для истолкования действий людей. Но отследить с очевидностью связь действий и намерений человека затруднительно, поэтому «исследование действия» — это фикция, не решающая проблемы объяснения в истории и не ведущая к объективности исследования.

В 1963 году Гемпель раскритиковал концепцию Дрея в статье «Мотивы и «охватывающие» законы в историческом объяснении». Он писал, что объяснение поступка как рационального в данных условиях ещё не значит его необходимости. Люди не всегда руководствуются разумом. Гемпель предлагал два типа объяснения в исторической науке. Возможен дедуктивно-номологический вывод из знания предшествующих или сопутствующих условий и некоторых эмпирически проверяемых общих законов. Но также возможно индуктивно-вероятностное суждение, характеризующее ожидание индивидуального события в зависимости от множества событий, образующих базис объяснения. Событие может быть предсказано и объяснено либо с дедуктивной необходимостью, либо с индуктивной вероятностью. Конкретное событие никогда не может быть объяснено полностью. Но в основании важнейших методов исторического познания — приписывания смысла явлениям и их интерпретации — лежит использование общих закономерностей.

Огурцов А. П. нашёл причину неразрешимости этой дискуссии. Гемпель и Дрей опирались на разные онтологические схемы. Гемпель объяснял исторические события, а Дрей истолковывал индивидуальные поступки исторического лица [20, с. 150]. По сути, это разные уровни исторической реальности, связанные между собой, но требующие разных приёмов исследования.

В 1960—80-е годы эпистемологи рассуждали о познавательных процедурах, составляющих основу исторической науки (объяснение или понимание), о специфике методов исторического исследования, характере устанавливаемых законов и создаваемых конструкций или реконструкций. Традиции аналитической и герменевтической философии задали принципиально разные фокусы оценки этих вопросов.

Берлин И. в 1960 году в статье «История и теория. Понятие научной истории», тяготея в большей степени к оксфордской школе обыденного языка, чем к логическому эмпиризму, ввёл в англосаксонскую эпистемологию истории новые темы — различение факта и его понимания, а также ценностного плюрализма. Специфику методологии истории он видел в невозможности использования дедукции, индукции и эксперимента. Историческое исследование основано на наблюдении и интерпретации источников, а язык нестрог и метафоричен. Логические эмпиристы и марксисты принимают за законы симптомы регулярности, которые можно обнаружить в истории. Но их предсказательный эффект несравним с настоящими законами естественных наук. Исторические факты слишком разнообразны и многочисленны. Все попытки их систематизировать и классифицировать в схемы не оказываются эвристичными. Значение теорий в этих областях знания иное: «Задача учёного-естественника в том, чтобы быть теоретиком, т. е. в том, что он пытается подогнать факты под свою теорию; ибо это и есть его задача. Задача учёного-естественника в том, чтобы быть теоретиком, т. е. в том, чтобы формулировать доктрины — лучше истинные, чем ложные, но главное — доктрины; потому что естественная наука превращается в пустой звук, если не представляет из себя систематической связи теорий и учений, построенных с помощью индуктивных или дедуктивно-гипотетических методов или же с помощью какого-либо иного метода, который признан (считается логически безупречным, рациональным, апробированным и плодотворным) самыми компетентными специалистами в этой области... не вызывает со-

мнений, что если в истории мы склонны больше доверять отдельным фактам, чем общим гипотезам, из которых эти факты можно было бы вывести, как бы хорошо ни были они обоснованы, то в естественной науке мы чаще всего поступаем наоборот» [3, с. 38—39]. Историческое объяснение заключается не в описывании закономерностей поведения человека как участника исторического действия, а в понимании его как активного деятеля, преследующего определённые цели и взаимодействующего с другими людьми. Метод исторического понимания — это взгляд изнутри, вживание в сознание Другого, что требует сочувствия и воображения.

Вен П. в книге «Как пишут историю. Опыт исторической эпистемологии» (1971), выражая квинтэссенцию нарративного подхода, декларировал: «История — не наука, и ей не следует ждать чего-то особенного от других наук; она не даёт объяснений и не имеет метода... Что в действительности делали историки от Фукидида до Макса Вебера и Марка Блока, когда они отрывались от своих источников и переходили к «синтезу»?.. ответ на этот вопрос не изменился с тех пор, как две тысячи лет назад его нашли последователи Аристотеля: историки рассказывают о подлинных событиях, действующим лицом которых является человек; история — это роман, основанный на реальных событиях» [5, с. 6]. В истории не происходит прогресса метода, так как историческое объяснение не может сослаться ни на один принцип, ни на одну постоянную систему, ведь «каждая интрига обладает своей особой структурой причинности, поэтому у историков-профессионалов гораздо меньше идей об истории, чем у любителей» [5, с. 133]. Единственное, что делает историк, — он объясняет, как происходило зарождение и развитие интриги, составляющей суть той или иной истории, в смысле эпизода и события, которое зафиксировано в каких-то документах. Историческое объяснение ничем не отличается от объяснений, которые используются в повседневной жизни или в художественных произведениях. Это повествование, в котором ясность приобретает за счёт хронологической расстановки событий и ссылки на источники.

Вригт Г. Х. попытался соединить аналитическую и герменевтическую традицию. Он разработал деонтическую логику норм и нормативных понятий, в основе которой лежит исчисление действий. Вригт определил действие как «поведение, к которому применимо подлинно телеологическое объяснение» [6, с. 119]. В науке сформировались две традиции объяснения:

аристотелевская — действует в гуманитарном знании и реализует целевое объяснение; галилеевская — реализована в естествознании и предполагает казуальное объяснение. Научное объяснение — это всегда причинное объяснение, то есть подведение индивидуальных случаев под гипотетические общие законы. В то время как телеологическое объяснение — это выявление намерений и целей действующих. Поэтому в истории не может быть обнаружено законов, которые выражают детерминации действий участников событий. Практический силлогизм является моделью телеологического объяснения, используемого в истории и социальных науках. Одна из его посылок указывает на некоторую цель действия, другая — на средства её достижения, а описание действия представляет вывод.

Бригг писал о необходимости понимания для объяснения в общественных науках. Понимание как интерпретация, то есть придание смысла событию, возникает при определении целей и интенций поведения человека. Понимание предшествует как казуальному (описание того, на что объект похож), так и телеологическому (описание того, что объект означает) объяснению. «Прежде чем приступить к объяснению, необходимо описать объект объяснения — экспланандум. Любое описание даёт представление о том, чем является объект рассмотрения. Если любой акт получения такого знания назвать «пониманием», то тогда, разумеется, понимание предшествует всякому объяснению — и казуальному, и телеологическому. Нельзя путать понимание того, на что объект похож, с пониманием того, что он подразумевает или означает. Понимание в первом смысле является предварительной характеристикой казуального объяснения, понимание во втором смысле — предварительной характеристикой телеологического» [6, с. 165]. В истории и социальных науках казуальные объяснения используются, но они подчинены другим типам объяснения. Казуальное объяснение в терминах достаточных условий отвечает на вопрос «Почему необходимо?», а казуальное объяснение в терминах необходимых условий — на вопрос «Как возможно?». Объяснения в истории имеют квазиказуальный вид, то есть отвечают на вопросы «Что?» и «Как возможно?».

В телеологической модели объяснения можно учесть рациональность участника исторического действия, который имеет некоторые цели, а также его нравственную природу — он руководствуется в своих поступках определёнными

ценностями. При этом количество средств, которыми он может пользоваться для осуществления целей и ценностей, некоторым образом ограничено исторической и социокультурной ситуацией, в которой он пребывает. В реальной практике исторического исследования используются обе модели объяснения — казуальная, когда отвечают на вопросы «Почему необходимо?» и «Как возможно?», и телеологическая, предполагающая обнаружение целей и ценностей, которыми руководствуются люди в своих действиях. Социальные нормы, присущие определённому периоду времени, которым люди неосознанно подчиняются, позволяют им выступать в качестве социальных законов. Это должно учитывать, пытаясь понять поступки и действия людей. Место законов как объяснительных принципов естествознания в истории и общественных науках занимают социальные нормы, культурные правила и ценности.

Линию познавательного релятивизма в исторической эпистемологии представляют постмодернисты. Х. Уайт утверждает, что исторические факты являются «сконструированными» теми типами вопросов, которые исследователь задаёт изучаемому явлению. Субъективность и неопределённость исследуемых исторических текстов-источников непреодолимы. Нет оснований предпочитать один способ реконструкции другому. Историческая реальность, запечатлённая в текстах-источниках, недоступна для понимания и объяснения, все реконструкции её обусловлены современными историками репрезентациями и состоянием культуры: «В каждой репрезентации исторических феноменов есть неизбежная относительность. Относительность репрезентации есть функция языка, использованного, чтобы описать и тем самым конституировать события прошлого как возможные объекты объяснения и понимания» [29, с. 37].

Идея тотальной субъективизации познавательного процесса отразилась в рассуждениях П. Рикёрта и Й. Рюзена. Рикёрт утверждал, что степень достоверности исторической реконструкции зависит от интерпретации и стремления к правдивости. Историк должен быть ориентирован на читателя, в котором живёт гражданин, требующий правды и критичности как готовности опровергнуть собственную память. Рюзен сформулировал идею «новой объективности» — историческая интерпретация зависит от культурного дискурса и социальной жизни, в рамках которых создается исторический нарратив. «Объективность» состоит в учёте перспектив в интерпретации исторического опыта. Объектив-

ность исторической интерпретации предполагает разнообразие различных взглядов, соотносимых с различными идентичностями, которые могут соединяться как комплементарные. Плюрализм точек зрения историков есть проявление исторической объективности.

Очевидно, что не такой результат предполагали получить эпистемологи, начиная в конце XIX века дискуссию о специфике естественного и исторического знания, размышляя о перспективах превращения истории и социальных наук в дисциплины со строгими правилами доказательности и достоверности. Спор между редукционистами и антиредукционистами о природе исторической науки, познавательных процедурах, методах и доказательстве остаётся открытым.

ОЦЕНКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО СТАТУСА ИСТОРИИ

Определение статуса исторического знания для эпистемологии истории принципиально. Какой концепции науки соответствует история — «сильной» или «слабой»? В естественных науках реализована «сильная» версия организации науки, что предполагает содержательную определённость понятийно-методологического аппарата, развитые теоретические объяснения (имеющие объяснительный и прогностический эффект), наличие чётких критериев оценки качества доказательств и аргументации. В историческом сообществе нет консенсуса в отношении понятий и методов, преобладают эмпирические обобщения и описания, нет развитого теоретического компонента. Критерии оценки научного продукта здесь имеют субъективный характер. Доказательность расценивается как «соответствие» имеющейся традиции, базисные основания которой легендарны и некритично усваиваются в период профессиональной социализации. «Историческое познание в его современной профессиональной форме не обладает теорией, приближающейся к требованиям эпистемологического идеала. Вместе с тем историческая наука целиком соответствует слабой версии науки и располагает большим объёмом теоретических знаний» [22, с. 135].

Есть ли возможность и перспектива реорганизовать историю так, чтобы она стала «сильной наукой»? Есть ли в историческом знании развитые теории? Какова перспектива достигнуть согласия относительно качества получения и проверки исторических фактов, аутентичности исторических данных, исторических объяснений?

Очевидное отличие естественных наук и истории, которое кажется непреодолимым, —

невозможность опытного воспроизведения исследуемой ситуации и отсутствие объективных измерений. Отчасти это компенсируется тем, что исследователь может найти некие постоянные, регулярно воспроизводящиеся действия, которые становятся объектом изучения. В исторических источниках фиксируется, а затем изучается деятельность людей, выполняющих относительно сходные социальные действия в определённых ситуациях. Когда исследователь ищет такие идентичности в источниках — он формулирует функциональные зависимости, устанавливает эмпирические закономерности в социальной, политической и культурной сферах общества.

Объяснение в истории должно включать понимание и подведение под охватывающие законы исследуемого явления, в котором принимают участие значительные группы людей. Его модель можно представить, например, так:

«(1) Для всех x , если x есть A и находится в ситуации C , то x делает B с вероятностью p .

(2) x есть A .

(3) x считает, что находится в ситуации C .

(4) x делает B с вероятностью p » [18, с. 236].

Люди определённой социальной группы для получения некоторого результата в некоторой ситуации поступают преимущественно определённым образом, исходя из усвоенной системы социальных норм и ценностей. Рассматриваемый субъект принадлежит к данной социальной группе и понимает, что находится в определённой ситуации. Из этих посылок дедуцируется вывод о вероятности его действий. Такую схему объяснения О. А. Назарова называет дедуктивно-нормативной, имея в виду, что место естественного закона в качестве объяснительного принципа занимает социальная норма. Такая модель объяснения сочетает индуктивно-вероятностную и телеологическую схему. Ключевым остаётся возможность возникновения понимания как условия оценки действий участников исторических событий.

Не описывая сложный путь осмысления проблемы понимания в течение XX века, выделим несколько важных результатов, необходимых для уяснения того, что в историческом исследовании используется не только процедура понимания, но и объяснения. Понимание и объяснение — это две взаимосвязанные познавательные операции. Первая имеет всегда личностное измерение, а вторая обеспечивает выведение личного обнаруженного смысла на intersubъективный уровень при помощи дедуктивно-

номологических, индуктивно-вероятностных, гипотетико-дедуктивных и дедуктивно-нормативных моделей объяснения. В процессе интерпретации исследователь обретает ощущение очевидности, ясности смысла в отношении изучаемых объектов. Понимание — это базовая познавательная операция обнаружения смысла объекта, который рассматривается как текст или знаковая система. Понимание формируется в ходе истолкования или интерпретации. Смысл может быть внутренне присущ тексту или знаковой системе, и тогда он восстанавливается — реконструируется. Смысл может быть трансцендентен тексту-объекту и предписываться исследователем — конструируется. Например, в гуманитарных науках интерпретация текстов есть обнаружение, считывание зафиксированных смыслов. В естественных науках интерпретация как логическая процедура направлена на выявление обозначений абстрактных терминов, их «физического смысла», а также представление абстрактной теории с помощью другой, эмпирический смысл которой был ранее установлен [16, с. 298]. Процессы конструирования и интерпретации взаимосвязаны в понимании. Это такие процессы, «в которых мы нечто как определённое идентифицируем и реидентифицируем, применяя к нему предикаты и обозначения, что-то приписываем, конструируем связи, классифицируем путём разделения на классы и затем применительно к мирам, сформированным таким образом, получаем мнения, убеждения и обоснованное знание» [1, с. 375].

Есть ли в исторической науке развитые теории с объяснительным и предсказательным эффектом? Большинство историков скептически относятся к теориям, предписывающим, что следует исследовать и какие репрезентации создавать, выходя за пределы конкретного историко-культурного контекста. Считают, что историк не должен при описании и интерпретации конкретных исторических событий опираться на заранее сконструированное суждение, составляющее основу исследования. Некоторые эпистемологи полагают, что у исторической науки теории всё-таки есть и, следовательно, в истории реализуется сильная версия науки. Каждый историк, независимо от того, осознаёт он это или нет, является носителем определённых философско-теоретических идей. Они формируются как продукт личной истории и опыта историка, усваиваются как метафизические основания его деятельности. Кроме того, занимаясь описанием фактов и выбирая те или иные источники для исследования, историк подразумевает неко-

торую общую картину — гипотезу, на основе которой происходит отбор источников и извлечение фактов. Историк принимает гипотезу и строит возможную модель, которую проверяет, исследуя и обнаруживая факты, подтверждающие или опровергающие его модель. Если положительных фактов, как он полагает, оказывается достаточно — модель считается возможной и правдоподобной. История не строится только на индуктивных описаниях. Существенную роль играет генерализация и гипотетико-дедуктивное моделирование. «Генерализация в общественных науках в принципе отличается от генерализации в естествознании — она имеет более локальный характер и ограничивается рамками данного общества, культуры и т. д. Это служит объективной основой для представления о том, что в исторической науке генерализация вообще невозможна, — историки, в отличие от представителей большинства естественных наук (за исключением, естественно, антропологов) имеют дело не с одним, а с многими обществами и культурами, и уложить их все в рамки единой научной теории практически невозможно (такие универсальные концепции разрабатываются только в субстанциальной философии истории). Но в любом случае какая-то генерализация или обобщения, выявление неких закономерностей или устойчивых (типичных, часто повторяющихся) связей в рамках данного общества являются неизбежными. Невозможно написать серьёзное историческое исследование, не используя при этом никаких общих понятий, категорий, концепций или терминов, которые и являются генерализациями того или иного рода» [25, с. 236]. Идеальные объекты в исторической науке создаются путём выделения повторяющихся исторических фактов. Повторяемость указывает на законосообразность изучаемого. Если имеется репрезентативный массив источников, то возможно выделить закономерности, которые проверяются на нерепрезентативных массивах. Если отсутствует выход за вероятностное поле возможных событий, то закономерность признаётся правдоподобной.

Обладают ли исторические законы признаками универсальности и инвариантности или же они есть только тенденции, воплощающие исторические причинности? Даже если исторические законы выражают некоторые устойчивые причинно-обусловленные связи, действующие в определённых социально-экономических обстоятельствах и периодах, они не перестают быть законами. Функции общих законов — объяснение и предсказание. Они устанавливаются на

основании некоторых общих эмпирически проверяемых закономерностей, касающихся достаточно больших общественных групп. Кроме того, в историческом объяснении используются законы, взятые из других наук: естественно-научные законы используются для объяснения в археологии, этнографии, источниковедческой экспертизе; психологические законы применяются для объяснения действий людей как типичных представителей определённых религиозно-этнических, политических и социальных групп.

Отрицание единства и детерминированности исторического процесса, наиболее агрессивно и радикально выраженное в критике «историцизма» К. Поппером, приводит к мозаичности взгляда на общественные явления и низводит историю до уровня частных, фрагментарных повествований. Принятие этой идеи для историка, чья наука смогла стать научной дисциплиной только благодаря осознанию её основоположниками идеи историзма, означает профессиональную дисквалификацию. Чтобы установить причинно-следственные связи, характерные для общественной жизни, историк должен иметь представление об экономических, технико-технологических, политических, психологических и социальных законах, действующих в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Накопленный за последние два века эмпирический материал, зафиксированный в большом количестве сохранившихся источников, даёт возможность для выявления таких закономерностей. То есть при формулировании исторических законов уже можно, как и в естественных науках, идти по пути начального установления эмпирической зависимости, а потом её теоретического обоснования. Так преодолевается претензия о гегелевской метафизичности исторических законов, которые вначале формулируются исходя из философско-доктринальных соображений авторов, а затем иллюстрируются примерами.

В исторической практике присутствуют как описательные, так и объяснительные процедуры. Даже на уровне «извлечения» информации из данных присутствует не только описание, но и оценка «качества» этих данных. Критика источника должна определять датировку, атрибуцию и аутентичность. Критика источника опирается на имеющуюся у историка систему теоретических представлений и образцов. Здесь происходит отбор «релевантных» данных исходя из ожидаемой «нужности» заключённой в них информации. Если данные не укладываются в имеющиеся концептуальные схемы, то они отвергаются или «забываются», что считается

вполне нормальными «издержками концептуализации» любого серьёзного исторического исследования [25, с. 252—253].

Историческая периодизация выполняет функцию теоретического знания. Она задаёт определённую классификацию и типологию, особым образом систематизирует материал, фиксирует внимание исследователей на определённых событиях и задаёт «ракурс» исследовательского взгляда. Именно принятая Глобальная периодизация — т. е. созданное пространственно-временное поле — определяет границы исторической реальности и диктует то, как будут «вписываться» в неё обнаруживаемые источники и подчиненные по отношению к ней гипотезы. «Научный опыт историка носит по преимуществу интеллектуальный характер. Он состоит из чтения определённого круга источников или работы с другим историографическим материалом. При изучении источников у историка может возникнуть гипотеза, позволяющая связать определённые сведения о прошлом в последовательность событий и фактов. Это понимание «что именно происходило» и «как на самом деле происходило историческое событие» — и есть первичный исторический опыт. Но историк не в силах его провести, если у него отсутствует идеальная схема координат, которую с одной стороны задаёт ему историческое событие, а с другой — представления о неизменности первичных элементов, действующих в координатах этой шкалы (эти представления он получает от представителей других дисциплин в рамках получения своего образования). Представление о данной шкале с развитием исторической науки изменяется» [4, с. 68]. Глобальная периодизация — это то, что в меньшей степени является предметом целенаправленного размышления историков. Во-первых, потому что имеет конструирующее значение для воспринимаемого образа исторической реальности. Во-вторых, из-за некритичного усвоения в период профессиональной социализации знание об основных вехах хронологии в сознании историка приобретает «априорный» статус, образуя своего рода метафизические основания его профессионального мышления.

Вполне вероятно, что историческая наука может со временем достигнуть состояния «сильной науки», если будет проведена радикальная ревизия методологического аппарата и теоретических схем, имеющих значение метафизических оснований в мышлении историков.

Необходимо чёткое осознание, что в истории есть онтология исторических событий, которая обезличена, и установление действующих в ней законов коренится в области социологии и экономики. А также есть онтология индивидуально-исторического деятеля и групп таких деятелей, исследование действий которых возможно через использование психологии и политологии. Кроме того, есть онтология материального уровня исторической культуры, изучение которого требует от археолога и культуролога обращения не только к специфическим методам вспомогательных исторических дисциплин, но и знания техники и технологии производственных процессов. Модели объяснения — гипотетико-дедуктивная, дедуктивно-номологическая, индуктивно-вероятностная и телеологическая не исключают друг друга, а взаимно дополняют, если правильно понимать область их приложения. Историк должен отвечать в исследовании на весь спектр вопросов, начиная с «как», «что», «когда» и продолжая «почему», «с какой целью», «согласно какому правилу», «исходя из каких возможных соображений».

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ НИГИЛИЗМ ИСТОРИКОВ

В течение XX века эпистемологи системно описали условия и средства познавательной деятельности в исторической науке. Но между представлениями об исторической реальности, специфике исторической работы и методике исторического исследования «рядового» историка и мнениями об эволюции исторической методологии и тенденциях в исторических дисциплинах эпистемологов, изучающих методологическое сознание историков, есть заметное различие. А. П. Огурцов отметил, что «между реальной научной деятельностью и самосознанием учёных существовал разрыв, который преодолевался весьма сложными и извилистыми путями, прежде всего демонстрацией того, что научная деятельность учёного связана с иными методологическими регулятивами и нормами, чем те, которым он отдаёт предпочтение в своём самосознании» [19, с. 250]. В историческом сообществе разрыв между нормами научно-исследовательской деятельности и их осознанием выражен особенно ярко.

Отечественные историки, рассуждающие о специфичности исторического знания, в своих убеждениях зачастую парадоксально сочетают марксистские, неокантианские, герменевтические и постмодернистские идеи. Они неосознанно принимают слабую версию исторической науки и не желают переводить её в более силь-

ную версию. Деятельность историков, за редким исключением, состоит в обнаружении и реконструкции малозначительных исторических событий и фактов, вписывающихся в уже имеющуюся более общую систему исторических описаний. При этом модные веяния западной историографии, исторической эпистемологии и философии истории, причудливо преломившись в сознании историков, породили своеобразный исторический конструктивизм.

Например, К. В. Хвостова полагает, что историческое знание принципиально отличается от математического и естественно-научного: «В историческом знании отсутствуют аксиомы; отсутствует правило выведения заключений из посылок, из аксиом; отсутствуют точные понятия — они зависят от субъект-объектной корреляции, от мировоззрения историка, иногда от политических взглядов, от акцентировки проблем изучения. В истории совершенно иной характер имеет истина. Истина... зависит от соответствия, прежде всего, выводов данным и от уровня знания. Вот это последнее понимание истины характерно для исторического и, очевидно, для всякого другого гуманитарного знания» [11, с. 484—485]. По её мнению, методология истории — это особая дисциплина, в которую входит комплекс проблем теоретической истории и размышления о методах, которые использует историк. Если историк занимается проблемами методологии, то он должен делать это на конкретном историческом материале.

Фролов Э. Д. в статье «Парадоксы исторической науки» много написал о своеобразии предмета истории, но очень мало — о её методах. Подчеркивается антиномичность работы историка: «Событие подлежит восстановлению на основе исторических свидетельств, источников, но волею, мыслию и фантазией самого историка. Отсюда проистекает наличие в любом историческом труде двух противоположных по своей сути, но дополняющих друг друга моментов — реального и идеального. Нет нужды пояснять, что эта антиномия присутствует и на следующем этапе работы, при интерпретации, научном истолковании факта, причём удельный вес идеального, т. е. привносимого в материал волею историка, еще более возрастает. Это придаёт особую пикантность занятиям историка, который, опираясь на различные свидетельства, идучи, так сказать, по следу, сам лепит образ и осмысляет значение происшедшего в прошлом» [27, с. 231—232].

Фролов красноречиво описывает роли, в которых приходится выступать историку: «ан-

тиквара — собирателя фактов, конструктора-фантаста и художника». Но где гарантия того, что созданный историком продукт не есть, в сущности, художественное творчество, а описанная им историческая реальность нигде, кроме как в его сознании, больше не присутствует? Судя по всему, ответом может быть рассуждение Фролова о мастерстве историков, приобретаемом в приобщении к традиции исторического исследования. Субъективизм историка неизбежен, но его профессионализм является залогом того, что реконструкция и интерпретация фактов будет достоверной.

Размышляя об историческом исследовании и особенностях исторического знания, профессиональные историки часто демонстрируют малую осведомлённость о глубоких исследованиях по эпистемологии исторического знания второй половины XX века. Методологическое сознание среднего представителя исторического сообщества мало оформлено. Нежелание размышлять о методологии исторического исследования, онтологическом статусе исторической реальности и критериях истинности в историческом исследовании — их сознательный выбор.

Рассуждая о критериях оценки исторических работ, И. М. Савельева и А. В. Полетаев выделяют значение качества использованных источников, проверяемых «критикой», и профессионализма историка, представляющего эту проверку и дающего интерпретацию фактов. Они сообщают, что выработана «разветвлённая система прямой и косвенной оценки уровня квалификации авторов», начиная «со свидетельств о профессиональном образовании, прослушанных курсах и успеваемости и кончая научными степенями и членством в различных профессиональных обществах. С этой системой тесно связана идентификация по месту работы и занимаемой должности — общий уровень того или иного учреждения много говорит о квалификации работающего в нём учёного. О степени компетентности автора свидетельствует список его предшествующих публикаций и отзывов на них (от рецензий до системы ссылок)» [25, с. 266].

Можно допустить, что так устроено историческое сообщество, и так судят многие историки. Тогда с очевидностью проступает проблема отсутствия объективных критериев, подменённых статусной оценкой автора, и регресса критериев обоснования исследовательской работы.

Наблюдается двойственная ситуация — с одной стороны, признаются все аспекты субъективизации результата исследования. А именно — конвенциональность исторической истины,

зависимость исторического исследования от личной системы ценностей, опыта и познавательного сообщества, которому принадлежит учёный, а также от его ожиданий. С другой стороны, полученное знание объявляется единственно возможной истиной, претендуя на объективизм.

Есть монографии, анализирующие уровень осмысления методологических проблем современными отечественными историками [15, 28]. А. В. Лубский и Л. Р. Хут отмечают, что с конца 1980-х годов отечественное историческое сообщество очутилось в состоянии глубокого идентификационного кризиса — как идеологического, так и теоретико-методологического. С устранением базовой марксистской парадигмы возник методологический вакуум, заполняемый заимствованием тенденций западной историографии. Расширяется поле микроисторических исследований. История вытесняется краеведением. Исследовательская жизнь историков отличается низким уровнем осознания своих методологических практик и причин их предпочтения: «Методологические разделы кандидатских, а часто, увы, и докторских диссертаций похожи друг на друга как близнецы-братья. Знакомый до боли «джентльменский набор»: принцип историзма, принцип объективности и ещё, может быть, системный подход с коротенькими бесцветными комментариями по поводу их значения для разработки конкретной темы...» [28, с. 96—97]. Проводимые среди историков опросы показывают, что большинство из них полагают, что «историк» и «методолог» — это разные профессии, а историку опасно обращаться к проблемам методологии без риска «сойти с эмпирической тверди» и оказаться в зоне абстрактных схем. Среди историков популярно мнение Б. А. Романа: «Заниматься методологией — всё равно, что доить козла».

Есть ряд причин методологического нигилизма. В первую очередь любая методология общественных наук продолжает напоминать о недавнем идеологическом господстве научного коммунизма. Компulsive избегание навязываемой извне идеологии вызывается неизжитым страхом перед государственным регулированием гуманитарного творчества, подавляющим научную идентичность. Но помимо этого, может проявляться желание карьерного продвижения на бесспорном научном материале, рождающее склонность к описательным микроисторическим исследованиям без глубокой методологической рефлексии. Рабочие методы в этом случае ученически усваиваются в подражании обще-

признанным образцам и в повторении неотрефлексированных алгоритмов. Есть подозрения, что оригинальные исследования не вызовут одобрения коллег. А при решении исключительно парадигмальных задач отсутствует необхо-

димось совершенствования методологии. Приложение значительных усилий для освоения современных достижений эпистемологии с непредсказуемым результатом при такой стратегии видится неэффективным.

Литература

1. Abel G. Was ist Interpretationsphilosophie? / цит. по: Касавин И. Т. Конструктивизм / И. Т. Касавин // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. — М. : Канон+, 2009. — С. 373—377.
2. Барг М. А. Эпохи и идеи: становление историзма / М. А. Барг. — М. : Мысль, 1987. — 348 с.
3. Берлин И. Подлинная цель познания. Избранные эссе / И. Берлин. — М. : Канон+, 2002. — 800 с.
4. Блюхер Ф. Н. Философские проблемы исторической науки / Ф. Н. Блюхер. — М. : ИФРАН, 2004. — 195 с.
5. Ван П. Как пишут историю. Опыт эпистемологии / П. Ван. — М. : Научный мир, 2003. — 394 с.
6. Вригт Г. Х. Логико-философские исследования : избр. тр. / Г. Х. Вригт. — М. : Прогресс, 1986. — 600 с.
7. Вышегородцева О. В. История / О. В. Вышегородцева // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. — М. : Канон+, 2009. — С. 335—338.
8. Гемпель К. Логика объяснения / К. Гемпель. — М. : Дом интеллектуальной книги, 1998. — 237 с.
9. Дьяков В. А. Методология истории в прошлом и настоящем / В. А. Дьяков. — М. : Мысль, 1974. — 190 с.
10. Источниковедение: теоретические и методические проблемы : сб. ст. / отв. ред. С. О. Шмидт. — М. : Наука, 1969. — 511 с.
11. Хут Л. Р. Интервью с К. В. Хвостовой от 30 марта 2009 г. / Л. Р. Хут // Хут Л. Р. Теоретико-методологические проблемы изучения истории нового времени в отечественной историографии рубежа XX—XXI веков / Л. Р. Хут. — М. : Изд-во «Прометей», 2010. — С. 482—493.
12. Ковальченко И. Д. Методы исторического исследования / И. Д. Ковальченко. — М. : Наука, 1987. — 440 с.
13. Коэн М. Введение в логику и научную философию / М. Коэн, Э. Нагель. — Челябинск : Социум, 2010. — 655 с.
14. Лаппо-Данилевский А. С. Методология истории : в 2 т. / А. С. Лаппо-Данилевский. — Т. 2. — М. : РОССПЭН, 2010. — 632 с.
15. Лубский А. В. Альтернативные модели исторического исследования / А. В. Лубский. — М. : Изд-во «Социально-гуманитарные знания», 2005. — 352 с.
16. Микешина Л. А. Интерпретация / Л. А. Микешина // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. — М. : Канон+, 2009. — С. 298—299.
17. Миронов Б. Н. Историк и математика. Математические методы в историческом исследовании / Б. Н. Миронов, З. В. Степанов. — Л. : Наука, 1976. — 184 с.
18. Назарова О. А. Судьба идей К. Гемпеля во второй половине XX века / О. А. Назарова // Гемпель К. Г. Логика объяснения / К. Г. Гемпель. — М. : Дом интеллектуальной книги, 1998. — С. 221—237.
19. Огурцов А. П. Развитие методологического сознания учёных XIX века и проблемы методологии науки / А. П. Огурцов // Методология науки: проблемы и история. — М. : ИФРАН, 2003. — С. 242—341.
20. Огурцов А. П. Философия науки: двадцатый век: концепции и проблемы : в 3 ч. Часть третья: Философия науки и историография / А. П. Огурцов. — СПб. : Изд. дом «Мирь», 2011. — 336 с.
21. Пронштейн А. П. Методика исторического исследования / А. П. Пронштейн. — Ростов н/Д. : Изд-во Ростовского ун-та, 1971. — 468 с.
22. Ракитов А. И. Историческое познание: системно-гносеологический подход / А. И. Ракитов. — М. : Политиздат, 1992. — 303 с.
23. Розов Н. С. Теоретическая макросоциология и эмпирическая история: возможен ли продуктивный диалог? / Н. С. Розов // Журн. социологии и социальной антропологии. — 2010. — Т. 13, № 4. — С. 86—91.
24. Румянцев М. Ф. Александр Сергеевич Данилевский / М. Ф. Румянцев // Лаппо-Данилевский А. С. Методология истории : в 2 т. / А. С. Лаппо-Данилевский. — Т. 1. — М. : РОССПЭН, 2010. — С. 5—22.
25. Савельева И. М. Теория исторического знания / И. М. Савельева, А. В. Полетаев. — СПб. : Изд-во «Алетейя. Историческая книга», 2007. — 523 с.
26. Фёдоров-Давыдов Г. А. Статистические методы в археологии / Г. А. Фёдоров-Давыдов. — М. : Высш. шк., 1987. — 216 с.
27. Фролов Э. Д. Парадоксы исторической науки / Э. Д. Фролов // Сфинкс, или Мифология бытия : сб. ст. / под ред. Л. И. Акимова. — М. : Изд. центр «Полёт Джонатана», 2012. — С. 228—240.
28. Хут Л. Р. Теоретико-методологические проблемы изучения истории нового времени в отечественной историографии рубежа XX—XXI веков / Л. Р. Хут. — М., 2010. — 702 с.
29. White H. Historical Emplotment and the Problem of Truth // Probing the Limits of Representation. Nazism and the «Final Solution» / Ed. Saul Friedlander. — Cambridge, 1992. — P. 37—53.

EPISTEMOLOGICAL UNCERTAINTY OF HISTORY

N. G. Baranetz

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
altatyana@mail.ru

A. B. Verevkin

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
altatyana@mail.ru

The article deals with the evolution of methodological consciousness of historians in the 19–20th century. It presents the change of research strategies caused by substituted philosophical beliefs. The originality and relevance of the methodological conception of A. S. Lappo-Danilevsky is revealed. The authors study the development of the methodology of history and epistemology of history in different cognitive communities since 1940s — namely by the historians and epistemologists of history. The paper analyzes the reasons of various understanding of historical objectivity and the methods of explanation by K. Hempel and U. Drem. The epistemologists I. Berlin, G. H. Vrigt, E. Nagel helped to give the ample description of the conditions and means of cognitive activity in historical science. The authors reveal the "Gap" between the historians' perceptions of historical reality, specifics of historical work and the methods of the historical research and how epistemologists who study the methodological consciousness estimate the evolution of historical methodology and the tendency in historical disciplines. It is noted that the freight of fears of ideological influence in Russian historical community is not still overcome. The distrust in macro-historic theories which increased in 90s of the XX century resulted in micro-historic studies of descriptive character which did not involve a special methodological reflection. The article reveals the reasons of methodological nihilism peculiar to Russian historians.

Key words: epistemology of history, historical community, criticism of a source, weak and strong versions of historical science, historical fact, explanation, understanding, historical objectivity, historical constructivism, methodological consciousness, methodological nihilism.

References

1. Abel G. (2009) Was ist Interpretationsphilosophie? / Kasavin I. T. Constructivism // Encyclopedia of epistemology and philosophy of science. Moscow, p. 373–377.
2. Barg M. A. (1987) Epohi i idei: stanovlenie istorizma [Epochs and ideas: the formation of historicism]. Moscow: Mysl, 348 p.
3. Berlin I. (2002) Podlinnaya tsel poznaniya [The real goal of knowledge]. Moscow: Kanon+, 800 p.
4. Blyukher F. N. (2004) Filosofskie problem istoricheskoy nauki [Philosophical problems of historical science]. Moscow: IFRAN, 197 p.
5. Wang P. (2003) Kak pishut istoriyu. Opyt epistemologii [How they write a story. Experience of epistemology]. Moscow: Nauchnyj mir, 394 p.
6. Wright G. H. (1986) Logiko-filosofskie issledovaniya [Logical-philosophical research]. Moscow, 600 p.
7. Vyshegorodtseva O. V. (2009) Istoriya [History]. Encyclopedia of epistemology and philosophy of science. Moscow, p. 335–338.
8. Hempel C. (1998) Logika objasneniya [The logic of explanation]. Moscow, 237 p.
9. Dyakov V. A. (1974) Metodologiya istorii v iroshlom i nastoyashchem [Methodology of history in the past and present]. Moscow, 190 p.
10. Shmidt S. O. (1969) Istochnikovedenie: teoreticheskie i metodicheskie problem [Source studies: theoretical and methodological problems]. Moscow: Nauka, 511 p.
11. Khut L. R. (2010) Teoretiko-metodologicheskie yproblem izucheniya istorii novogo vremeni v otechestvennoy istoriografii rubezha XX–XXI vekov: intervju s K. V. Hvostovoy ot 30 marta 2009 g. [Theoretical and methodological problems of studying the history of modern times in the domestic historiography of the turn of the XX–XXI centuries: Interview with K. V. Khvostovoy from March 30, 2009]. Moscow, p. 482–493.
12. Kovalchenko I. D. (1987) Metody istoricheskogo issledovaniya [Methods of historical research]. Moscow, 440 p.
13. Cohen M., Nagel E. (2010) Vvedenie v logiku i nauchnuyu filosofiyu [Introduction to Logic and Scientific Philosophy]. Chelyabinsk: Sotsium, 655 p.
14. Lappo-Danilevsky A. S. (2010) Metodologiya istorii: v 2 t. [Methodology of history: in 2 volumes]. Moscow: ROSSPEN, Vol. 2, 632 p.
15. Lubsky A. V. (2005) Alternativnye modeli istoricheskogo issledovaniya [Alternative models of historical research]. Moscow: Sotsialno-gummanitarnye znaniya, 352 p.
16. Mikesheva L. A. (2009) Interpretatsiya [Interpretation]. Encyclopedia of epistemology and philosophy of science. Moscow: Kanon+, p. 298–299.
17. Mironov B. N., Stepanov Z. V. (1976) Istoriya i matematika. Matematicheskie metody v istoricheskom issledovanii [The historian and the mathematician. Mathematical methods in historical research]. L.: Nauka, 184 p.
18. Nazarova O. A. (1998) Sudba idey K. Gempelya vo vtoroy polovine XX veka [The fate of the ideas of K. Hempel in the second half of the twentieth century]. The logic of explanation. Moscow: Dom intellektualnoy knigi, p. 221–237.

19. Ogurtsov A. P. (2003) Razvitie metodologicheskogo soznaniya uchenyh XIX veka i problemy metodologii nauki [Development of methodological consciousness of scientists of the XIX century and the problem of methodology of science. Methodology of science: problems and history]. Moscow: IFRAN, p. 242—341.
20. Ogurtsov A. P. (2011) Filosofiya nauki: dvadtsatyj vek: kontseptsii i problemy: v 3 ch. Chast tretja: Filosofiya nauki i istoriografiya [Philosophy of Science: the twentieth century: Concepts and problems: In 3 parts. Part Three: Philosophy of Science and Historiography]. St. Petersburg: Mir, 336 p.
21. Pronshtein A. P. (1971) Metodika istoricheskogo issledovaniya [Methods of historical research]. Rostov-on-Don: Izd-vo rostovskogo un-ta, 468 p.
22. Rakitov A. I. (1992) Istoricheskoe poznanie: sistemno-gnoseologicheskij podhod [Historical knowledge: system-gnoseological approach]. Moscow: Politizdat, 303 p.
23. Rozov N. S. (2010) Teoreticheskaya makrosotsiologiya i empiricheskaya istoriya: vozmozhen li produktivnyj dialog [Theoretical macrosociology and empirical history: is a productive dialogue possible?]. Journal of Sociology and Social Anthropology, Vol. 13, (4), p. 86—91.
24. Rumyantseva M. F. (2010) Aleksandr Sergeevich Danilevskiy [Alexander Sergeevich Danilevsky]. Methodology of history: in 2 v-s, V. 1, Moscow: ROSSPEN, p. 5—22.
25. Savelieva I. M., Poletaev A. V. (2007) Teoriya istoricheskogo znaniya [Theory of historical knowledge]. St. Petersburg: Aletya. Istoricheskaya kniga, 523 p.
26. Fedorov-Davydov G. A. (1987) Statisticheskie metody v arheologii [Statistical methods in archeology]. Moscow: Vysshaya shkola, 216 p.
27. Frolov E. D., Akimova L. I. (2012) Paradoksy istoricheskoy nauki. Sfinks, ili mifologiya bytiya [Paradoxes of historical science. Sphinx, or the mythology of being]. Moscow: Polet Dgonatana, p. 228—240.
28. Khut L. R. (2010) Teoretiko-metodologicheskie problemy izucheniya istorii novogo vremeni v otechestvennoy istoriografii rubezha XX—XIX vekov [Theoretical and methodological problems of studying the history of modern times in the Russian historiography of the turn of the XX—XXI centuries]. Moscow, 702 p.
29. White H. (1992) Historical Emplotment and the Problem of Truth // Probing the Limits of Representation. Nazism and the "Final Solution" / Ed. Saul Friedlander. Cambridge, p. 37—53.

**А. Г. Краева**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
kraevalex@list.ru

SCIENCE ART КАК МЕТАКОГНИТИВНЫЙ УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ*

В статье предпринимается попытка осмыслить феномен Science art как уникальное трансдисциплинарное явление современной культуры сквозь призму проблемы рефлексии и показать, что именно искусство как сфера художественно-когнитивной практики является катализатором рефлексивных процессов во всей совокупности современных когнитивных практик. При этом показано, что организующая функция этого нового уровня самопознания современной культуры не сводится только к стимуляции трансдисциплинарных обменных воздействий, хотя это важный фактор саморегуляции, но, что важнее, заключается в выработке круга идей, позволяющих с единой позиции подходить к исследованию традиционно далёких друг от друга феноменов, создавая совершенно уникальные концептуальные структуры, претендующие на достаточную степень методологической и теоретико-познавательной универсальности. Научная новизна данной работы обусловлена включением проблематики Science art в концептуальное поле проблемы рефлексии, ориентированной на выработку необходимости изменения индифферентной к человеку парадигмы развития цивилизации сегодня, поскольку одной из основополагающих целей Science art является анализ актуальных и социально значимых проблем ведущих трендов научно-исследовательских сообществ и институций в условиях неопределённо-направленной подвижности социальной канвы. Высказывается предположение, что именно Science art, являясь активной компонентой процесса формирования «третьей культуры», весьма эффективен в решении проблемы формирования эффективных социогуманитарных технологий в рамках субъектно-ориентированного подхода.

Ключевые слова: рефлексия, Science art, трансдисциплинарность, искусство, рефлексивно-активные среды, субъектно-ориентированный подход.

* Работа выполнена в рамках гранта РФФИ/РГНФ № 16-03-487а.

Поиск рефлексивных оснований в интеграционном поле науки и искусства актуален согласно магистральной линии в когнитивных исследованиях последних десятилетий, которая выражена в стремлении все более целенаправленно обращаться к вопросам, уводящим её от компьютерной метафоры познания. Это отвечает наметившейся в современной науке тенденции к обретению категорией рефлексии не только философско-мировоззренческого и общенаучного, но и специально-научного статуса, обеспечивающего интенсивное развитие ряда общественно-гуманитарных дисциплин, в том числе эпистемологии и методологии науки, а также смежных с ними научных направлений (нейронауки и различных социальных практик, например дизайна).

Одной из приоритетных задач современной культуры является решение насущной для России проблемы развития социогуманитарных технологий в аспекте изучения рефлексивных

механизмов когнитивных практик, что позволит внести определённый вклад в разработку базовых методологических принципов и технологий принятия решений, включающих в себя целый комплекс социально-экономических, духовно-нравственных, общекультурных целей, ценностей и смыслов. Постнеклассический тип научной рациональности вызывает расширение поля рефлексии над деятельностью, что делает необходимым соотносить получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и методов деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами. Следует подчеркнуть, что актуальность разработки рефлексивных параметров когнитивной деятельности обусловлена установкой современного научного сообщества на меж/трансдисциплинарность, которая ставит сложные требования интеграции знаний и представлений о когнитивном субъекте не только близких или смежных областей, но и весьма отдалённых (например, естествознания и гумани-

таристики). И если раньше (до середины XX в.) преобладали тенденции максимальной специализации практической деятельности и дифференциации знаний, то рубеж XX—XXI веков характеризуется конвергентностью познавательных технологий, в том числе и в связи с тем, что в рамках одной научной дисциплины или одного научного дискурса не представляется возможным решить определённую познавательную или творческую задачу. Процесс размытия онтологических границ традиционных компонент культуры — науки, искусства и технологий — ведёт к формированию «третьей культуры» [18, р. 118], эксплицирует связь внутринаучных проблем и методологий с вненаучными, социальными ценностями и целями, задействуя в качестве катализатора трансдисциплинарных обменных процессов уровень рефлексии, который можно обозначить как *метакогнитивный*, исходя из типа аргументации, применяемой в процессе рефлексивных процедур, а также провозглашаемых целей (в соответствии с классификацией видов и уровней самопознания современной науки В. А. Бажанова) [2, с. 79—89].

Данный уровень иерархической системы самопознания современной культуры представлен трансдисциплинарным синтетическим взаимодействием двух в классическом понимании «противоположных» сфер культуры — науки и искусства — уникальным культурным феноменом Science art. В русле проблематики рефлексии его сущность видится в том, что в нём на передний проблемный край «поиска» поставлены уникальные, исторически развивающиеся когнитивные системы, а в центр исследований в качестве особой его компоненты помещён сам субъект. Как по замыслу, так и по исполнению, по форме, и по содержанию, и по инструментарию суть Science art заключается в конвергентном слиянии двух равноправных полей культуры, стремящихся к созданию уникального объекта или проекта, в котором рефлексивная (оценочная, ценностно-смысловая) активность является доминирующей. Стоит предположить, что тем самым открывается возможность нового взгляда на природу субъекта познания, деятельность которого задана социальным, культурным и физиологическим целеполаганием — «новый аспект концепции психологизма, который относится к особенностям и механизмам активности субъекта познания, касается глубоких оснований его творческой деятельности» [3, с. 145].

Предтечей Science art в определенном смысле (культурологическом, философском, методологическом) можно считать возникшие ра-

нее научную поэзию, научную фантастику, художественную популяризацию науки, эстетику научного творчества, техническую эстетику. Позже, в конце XX века, оказавшись в ситуации сложных междисциплинарных когнитивных взаимодействий в культуре, «исподволь» внедряясь в парадигмальный каркас энактивизма, искусство оказалось способным перекрыть брешь между науками о жизни (life sciences), к которым относят теорию биологической эволюции, нейрофизиологию, теорию психомоторного действия, компьютерными технологиями и эпистемологией [5, с. 14]. В рамках концепции субъектно-ориентированного трансцендентализма [3, с. 134] сквозь призму феномена телесности, который являет собой бинарную оппозицию души и тела, формирующую единое пространство, фиксирующее в совокупной целостности природные, психологические и социокультурные регулятивы сущности человека [14, с. 71], художественную когнитивную практику можно определить как «живую», подвижную, но относительно стабильную в определенных промежутки времени (запечатлённую в форме произведения искусства) структуру, существующую конкретно «здесь» и «сейчас». Телесность явилась тем познавательным инструментом, с помощью которого чётче обозначились контуры структурной и функциональной «вписанности» трансцендентального субъекта в «ситуативное или контекстно-обусловленное» (embedded cognition) когнитивное пространство [13], которое предполагает не только принцип нейробиологической детерминированности его функционирования, но и его «включённость» в социокультурный контекст. Среди современных нейробиологов доминирует идея так называемого «психонейронного монизма», согласно которой источники человеческой мысли в принципе могут быть прослежены вплоть до некоторого материального базиса [15, р. 4]. Представляется, что фактически эта идея воплощается в недавно оформившемся движении *нейроконструктивизма*, которое считает своим непосредственным предтечей Ж. Пиаже [11]. Его лейтмотив заключается в идее о том, что эпигенез осуществляется по вероятностным законам, т. е. развитие живой системы, проходящей ряд автономных стадий, находится в непосредственной зависимости от внешних условий (социальных и культурных факторов) и приобретаемого ею опыта, что обеспечивает системе значительный потенциал пластичности мозга и, соответственно, адаптации. Поэтому решение задачи анализа ценностно-целевых и социально-культурных

рефлексивных ориентаций субъекта когнитивной деятельности всё более ощутимо.

Все вышеназванные явления демонстрировали собой именно междисциплинарный «стык» противоположностей, имеющий целью либо научную рефлексию искусства, либо художественно-рефлексивное преломление науки. Science art нарочито выходит за рамки традиционного понимания как науки, так и искусства. В качестве методологического инструмента здесь выступают новейшие технические средства и технологии, а интеллектуальной базой для создания его произведений служат научные концепции, проблемы и теоретические концепты, заимствованные из разных, прежде всего естественных или технических дисциплин, а также ценностно-смысловая среда современной науки — как естественно-научная, так и гуманитарная. Анализ данного феномена, обусловленного тенденциями размытия рационального дискурса на фоне нарастания тенденций трансдисциплинарности, усиление саморефлексивности когнитивной деятельности во всех сферах современных духовных практик, осознающих и требующих осмысления тесной взаимосвязи с реальностью, граничащей с жизненным миром субъекта когнитивной деятельности, детерминированным исторически, социально, биологически, позволяет говорить о ренессансе *концепции дополнительной* в новом измерении. Она предполагает существование дополняющих друг друга когнитивных интерпретаций картины мира, принадлежащих к разным дискурсам и выражающих разные онтологии, однако относящихся к одной и той же трансдисциплинарной реальности, а также к изменению представлений о *природе субъекта познания* в аспекте соотношения трансцендентального и ситуативного [2]. В этом случае трансдисциплинарность преимущественно выступает в форме так называемой Мод2, которая предполагает участие в соответствующем процессе и теоретической, и собственно практической составляющей [1, с. 12—13], а также характеризуется организационным многообразием, продуцированием знания в контексте его приложений, социальной экспертизой и рефлексией.

Как сам термин “Science art” вызывает широко обсуждаемые трудности в переводе и не имеет однозначного определения [16, 9] по причине того, что каждый из вариантов перевода не отражает концептуальной «равновесности» науки и искусства в рамках исследуемого феномена, так и основополагающая цель и задачи данного направления еще не отрефлекси-

рованы и не систематизированы в достаточной степени. Это художественная интерпретация научных идей, основанная на использовании научной когнитивной исследовательской методологии — математической, физической, химической, биологической, социологической и современных технологий. Особое место в данной области занимает оперирование методологическим инструментарием информационно-медийных технологий. Определяя сущность Science art, следует подчеркнуть прежде всего «трансгрессивность» когнитивной практики, в которой «запущен» механизм самообращения и анализа научных когнитивных оснований в отличном, общекультурном контексте, нежели тот, который задан рамками анализа собственно научной познавательной деятельности.

Специализированные исследования по Science art представлены в западной литературе. Это работы Р. Эскотта (Roy Ascott), К. Зоммерер (Christa Sommerer) и Л. Миньонно (Laurent Mignonneau), С. Уилсона (Stephen Wilson), И. Рейхле (Ingeborg Reichle), А. Миллера (Arthur I. Miller), Д. Эдвардса (David Edwards), Ю. Зилинска (Joanna Zylińska) и др. В отечественной науке существуют работы, исследующие лишь методологические подходы к Science art (исследования Д. Булатова и С. Ерохина). Необходимо отметить достаточно низкий уровень отечественных исследований по Science art, что обусловлено общей тенденцией «запаздывания» современного искусства в России и её отставанием в научно-технологическом искусстве, недостаточным финансированием инновационных проектов в сфере искусства. В западноевропейской образовательной и научной традиции искусствознание всегда органически было вписано в общенаучный исторический процесс, поэтому исследовательские интересы представителей искусства часто соприкасались с когнитивной практикой учёных-естественников, математиков и философов (Пифагора, Бозция, Аврелия Августина, Р. Гроссетеста, А. Дюрера, Й. Кеплера, Э. Шрёдингера, А. Эйнштейна, О. Мессiana, Т. Адорно и М. Вебера, К. Штокхаузена и других). Поэтому футуризм, а именно «аналитика авангарда» начала XX века в учении Ф. Маринетти — вполне аргументированный «резонанс» теории относительности А. Эйнштейна.

Понятие рефлексии в широком смысле означает акты самопознания, самосознания, самооценки, самоанализа. Механизм рефлексивности научного знания предполагает его самообращённость, выработку и применение механизмов и норм контроля над процессом его ге-

незиса, роста и эволюции [2, с. 73]. Один из ключевых параметров Science art — это его социальная значимость, которая заключается в его способности обращаться и наглядно, ярко и лаконично раскрывать сложнейшую область научного знания, часто закрытую в стенах лабораторий, для общества. С. Уилсон, подчёркивая дискуссионность Science art, отмечает: «В грядущие десятилетия мы увидим поразительные и провокационные разработки в области науки и технологий. Художники будут там, готовые обдумывать, праздновать и критиковать» [19].

Стоит отметить, что именно искусство, которому, особенно отечественной наукой, традиционно было отказано в когнитивной значимости, объективности и доказательности его концептуальных положений, выступило в роли генератора новой метакогнитивной формы рефлексии современной культуры. Главный редактор журнала "Leonardo" Р. Малина (Roger F. Malina), Дж. Бунтэн (Julia Buntaine), директор "SciArt Center" (Нью-Йорк) и редактор «SciArt in America», говоря о дискуссионности и публичности сферы искусства, подчеркивают, что «лучшее, что может сделать базирующееся на науке искусство, — создать мост между обществом и наукой. Искусство — это совершенный мост, поскольку оно может выражать науку через эстетические и материально воплощённые методы, избегая подводных камней и эксклюзивности профессионального языка. В этом случае наука также может стать частью публичной сферы, и, имея достаточное количество научно обоснованного искусства и достаточно времени, мы можем эволюционировать к более грамотной с научной точки зрения культуре в целом». Изменение самой сути, предмета, объекта и, собственно, статуса искусства в культуре рубежа XX—XXI вв. обусловило нарастание рефлексивных тенденций как в творчестве самих художников, так и эпистемологов: искусство всё настойчивее поворачивается от эстетической функции к *исследовательской*, выполняя роль методологического инструмента, преодолевающего «превосходство логарифмов над рифмами» [7].

Не вызывает сомнения актуальность данного явления культуры, органично объединяющего в себе элементы научного и художественного творчества, в решении проблемы рефлексивных оснований когнитивной деятельности в условиях формирования новой картины мира, которая больше не может быть представлена знаниями, оторванными от «человекообразности» субъектов познания, поскольку без учёта указанного параметра невозможна адекватная интерпрета-

ция полученных ими знаний и соответственное представление современной картины мира.

Стоит отметить, что появление данного направления на трансдисциплинарном «ярусе» современной культуры — отнюдь не «дань восхищения» искусства в сторону технологического прогресса цивилизации и тем более не «нарочитая имажинативность», как может показаться на первый взгляд. Это рефлексия на современную «когнитивную гибридность» трансдисциплинарности, которая призвана переосмыслить традиционную историю искусств, вписав её в контекст технологического развития общества, подчеркнуть ту связь, которая существовала всегда, но игнорировалась, что традиционно вызывало весьма сомнительное отношение к когнитивным основаниям и возможностям искусства, значимости данной сферы духовной практики. Это вовсе не выражение «восторга» и ни в коем случае не попытка техноориентированного искусства «поддержать» технологические версии современности реальности, попытка очертить рамки применимости технологического инструментария.

Новое исследовательское поле в гуманитарных науках — Art, Science and Technologies, Science art — это «робкий», «асимметричный» к общепринятым культурным устремлениям, подчёркнуто академический ответ гуманитарных технологий на неконтролируемую безудержность технологического прогресса, на всё чаще резкий отказ ученых-естественников к призыву необходимости глубокой рефлексии происходящего.

Можно предположить, что одной из причин возникновения Science art явился именно поиск новых человекообразных механизмов управления субъектно-ориентированной сложностью, которая генерируется органичным развитием субъектно-деятельностного подхода, с увеличением внимания к субъектам и их социально-культурной среде и с уменьшением внимания к деятельностной составляющей в связи с резким снижением влияния нормативных компонент на действия субъектов в условиях современной реальности. Современное состояние социокультурной среды человека, которое характеризуется культурным дисбалансом в развитии гуманитарной сферы и точных, естественных наук, техники и технологий, привело к утрате значимости искусства и гуманитарных наук в целом. Следствием этого стали всё чаще звучащие призывы к игнорированию значимости и вообще необходимости учитывать когнитивный опыт гуманитарных областей знания. Культура не успевает адаптировать к человеку спешащие опере-

доть друг друга технические и технологические инновации, в результате чего техническая периферия развивается хаотическим образом. Появление подобного направления, инициированного именно художественной когнитивной практикой, ещё раз подтверждает когнитивную эффективность и перспективность искусства в ряду духовных практик культуры в целом. Наравне в неразрывном единстве с философией, искусство в современном трансдисциплинарном пространстве актуализирует проблему *необходимости формирования эффективных социогуманитарных технологий в рамках субъектно-ориентированного подхода* [10, с. 24—26].

В данной работе хотелось бы акцентировать внимание на том, что Science art, на наш взгляд, — это рефлексия художественной когнитивной практики над катастрофичностью технократической позиции современной науки, рассматривающей безудержность технологического прогресса как благо. Каждое произведение-концепция в Science art — это однозначно попытка отрефлексировать, очертить границы всепоглощающей технологизации современности, а также подчеркнуть необходимость уменьшения внимания к деятельности составляющей субъектного подхода в связи с резким снижением влияния нормативных компонент на действия субъектов в условиях современной социальной индифферентности.

Science art — это одна из узловых точек современной эпистемологии, ключевой задачей которых является формирование рефлексивных технологий, неразрывно взаимосвязанных с проблемой формирования субъектности развития.

Отрыв сознания субъекта от социальной сферы, низкая активность, утрата осознания необходимости рефлексивных процессов в условиях стремительно сменяющих друг друга социальных укладов всегда чреваты тупиками мировоззренческого и общеисторического характера. Рефлексия происходящих в когнитивных практиках современной культуры революционных изменений, которая, собственно, и определяет сущность Science art, — это «жизнесохраняющий» фактор, порождённый художественным преломлением науки, техники и технологий. Это сложнейшая социально-культурно и генетически обусловленная конструкция, призванная осуществлять сбалансированность, корреляцию технологической и духовной эволюции. основополагающая закономерность технологического прогресса, неоднократно постулируемая философией и социологией, — это инновационная «призывность», кажущаяся за-

кономерность, «желательность» отдельно его взятого шага, в то время как технологический процесс в целом непрерывно сужает общую сферу рефлексивно-мировоззренческой свободы. Представителям технократической сферы «позитивистский оптимизм» обеспечивает уверенность в благоприятном для культуры и цивилизации исходе. Позиция же художников, философов и гуманитариев всегда коренным образом отличалась. В подобные исторические моменты «пределов сложности» роль искусства в решении актуальных общекультурных проблем, в тесной взаимосвязи с философией, всегда была прогрессивна. Начиная с конца XIX века, пытаясь «согласовать» между собой потоки развития науки и духовной сферы, художники в поисках «нужной» методологии, делающей адекватной художественно-когнитивную деятельность в рамках смены стиля мышления эпох — то есть перехода системы на более сложный уровень, тенденций, в принципе несовместимых с основными структурами этого периода, каждый раз были вынуждены уделять особое внимание формальной, логической и даже «материальной» основе своих художественных произведений. Их интерес привлекали не только конструкция и композиция (т. е. формальная сторона) предметно-изобразительного знака (модернистское искусство как реакция на промышленную революцию и искусство второй модернизации (постмодерн), порожденное постиндустриальной компьютерно-информационной революцией), а подчас собственно технический механизм функционирования изображения (его физическая технология). Пожалуй, наиболее ярким примером тому в области музыкального искусства является Симфоническое движение № 1 «Пасифик 231», который в 1923 году французский композитор Артур Онеггер (Arthur Honegger) посвятил одноимённому паровозу — самому мощному и быстрому в то время, идея которого заключалась в художественном преломлении идеи всё ускоряющегося темпа технического прогресса, идеи движения вообще: «В "Пасифике" я не хотел подражать шумам локомотива, а стремился передать музыкальными средствами зрительные впечатления и физическое наслаждение быстрым движением. Сочинение начинается спокойным созерцанием: ровное дыхание машины в состоянии покоя, усиление запуска, постепенное нарастание скорости, и, наконец, — состояние, которым проникнут поезд в 300 тонн, летящий глубокой ночью со скоростью 120 километров в час. Прообразом я выбрал локомотив типа "Пасифик-231" для тяжеловесного состава

большой скорости» [12, с. 118]. Первоначально композитор, по собственным словам, «руководствовался весьма отвлеченным замыслом вызывать впечатление такого ускорения движения, которое казалось бы сделанным с математической точностью, в то время как его темп постепенно замедлялся» и «хотел только поэкспериментировать». Лишь после окончания пьесы, первоначально названной «Симфоническое движение», его осенила мысль дать то название, под которым музыка вошла в историю. Применение инновационных художественных средств выразительности при решении задачи «механизмов, техники изображения» всегда приводило к появлению новой художественной методологии (технологии) изображения, а в результате — новых когнитивно-художественных рефлексивных моделей — стилей, порождающих новые смыслы и толкования инновационной «переизбыточности» сменяющих друг друга эпох, типов рациональности, технологических укладов и т. д.

Художники, работающие в области современных технологий, очень зрелищно представляют последствия непрерывного созидания «позитивного»: «Если негативное порождает кризис и критику, то позитивное, возвеличенное до уровня гиперболы, порождает катастрофу» [6]. Современное Science art — это настойчивый по-

иск рефлексивных оснований, которые определили бы стратегию выработки новых гуманитарных технологий организации рефлексивно-активных сред систем управления субъектами со сменой доминанты «агрегации знаний» в науке и культуре в целом на доминанту развития рефлексивных способностей, способных обеспечить реализацию робастных стратегий междисциплинарной интеграции и кооперации различных познавательных практик. Можно с уверенностью предполагать, что в ближайшем будущем именно Science art выступит в качестве рефлексивного фундамента культуры, где уже невозможно будет нарушить трансдисциплинарную конвергентность науки и искусства подобно тому, как уже сейчас невозможно отделить науку от технологий: сегодняшний мир — это «мир исследований», и субъекты — трансдисциплинарные исследователи, работающие в области Science art, «начали вступать на территорию исследования не только с целью использования всех его приспособлений или критики его слепоты, но и чтобы очертить его будущее» [19, р. 201]. В последующие десятилетия следует ожидать провокационные разработки в области искусства, науки и технологий: «художники будут там, готовые обдумывать, праздновать и критиковать», — предвещает С. Уилсон [19, р. 200].

Литература

1. Бажанов В. А. Дилемма психологизма и антипсихологизма / В. А. Бажанов // Эпистемология и философия науки. — 2016. — Т. 49, № 3. — С. 6—16.
2. Бажанов В. А. Рефлексия в современном науковедении / В. А. Бажанов // Рефлексивные процессы и управление / под ред. В. Е. Лепского. — 2002. — № 2. — С. 73—89.
3. Бажанов В. А. Современная культурная нейронаука и природа субъекта познания: логико-эпистемологические измерения / В. А. Бажанов // Эпистемология и философия науки. — 2015. — Т. XLV, № 3. — С. 133—149.
4. Бажанов В. А. Феномен трансдисциплинарной когнитивной революции / В. А. Бажанов, А. Г. Краева // Российский гуманитарный журн. — 2016. — Т. 5. — Вып. 2. — С. 91—107.
5. Бескова И. А. Природа и образы телесности / И. А. Бескова, Е. Н. Князева. — М.: Прогресс-Традиция, 2011. — 410 с.
6. Булатов Д. Новое состояние живого: к вопросу о технобиологическом искусстве / Д. Булатов // Гуманитарная информатика. — 2011. — Вып. 6. — С. 55—64.
7. Галкин Д. В. Цифровая культура: горизонты искусственной жизни / Д. В. Галкин. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2013. — С. 250.
8. Ерохин С. В. Теория и практика научного искусства / С. В. Ерохин. — М.: МИЭЭ, 2012. — 210 с.
9. Ерохин С. В. Терминология актуальной эстетики и искусствознания: «научное искусство» / С. В. Ерохин // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2012. — № 1(15): в 2 ч. Ч. I. — С. 55—58.
10. Лепский В. Е. Технологии управления в информационных войнах (от классики к постнеклассике) / В. Е. Лепский. — М.: Когито-Центр, 2016. — 160 с.
11. Марютина Т. М. Нейроконструктивизм — новая парадигма возрастной психофизиологии? / Т. М. Марютина // Современная зарубежная психология. — 2014. — Т. 3, № 4. — С. 132—143.
12. Онеггер А. О музыкальном искусстве / А. Онеггер. — Л.: Музыка, 1979. — 263 с. — С. 118.
13. Фаликман М. В. Когнитивная наука в XXI веке: организм, социум, культура / М. В. Фаликман // Психологический журн. Междунар. ун-та природы, общества и человека «Дубна». — 2012. — № 3. — С. 31—37.
14. Цветус-Сальхова Т. Э. «Тело» и «телесность» в культурологических исследованиях / Т. Э. Цветус-Сальхова // Вестн. Томского гос. ун-та. — 2011. — № 351. — С. 70—73.
15. Cartwright J. Evolution and Human Behaviour. — Houndmills: MacMillan, 2000. — 127 p.

16. Kisseleva O. "Nano Worlds: Custom Made", Le nouveau festival Centre Georges Pompidou, Onestarpres. — Paris, France, 2013. — 223 p.
17. Miller A. Colliding worlds: How cutting edge science is redefining contemporary art. — L. : W. W. Norton & Company, 2014. — 235 p.
18. Reichle I. Art in the Age of Technoscience: Genetic Engineering, Robotics, and Artificial Life in Contemporary Art. — Wien : Springer-Verlag, 2009. — 200 p.
19. Wilson S. Art + Science Now: How scientific research and technological innovation are becoming key to 21st-century aesthetics. — "Thames & Hudson", 2010. — 288 p.

SCIENCE ART AS METACOGNITIVE LEVEL OF REFLECTION OF MODERN CULTURE*

A. G. Kraeva

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

kraevalex@list.ru

The article deals with the phenomenon of Science art as a unique transdisciplinary phenomenon of modern culture through the prism of the problems of reflection and shows that art as a field of artistic and cognitive practice is a catalyst for reflective processes in the totality of modern cognitive practices. This shows that the organizing function of this new level of self-awareness of modern culture is not reduced only to the stimulation of transdisciplinary exchange impacts, although this is an important factor of self-regulation, but more important, is to formulate a range of ideas, allowing a single position to approach to the study of traditionally distant from each other phenomena, creating a completely unique conceptual structure, claiming to be a sufficient degree of methodological and epistemological universality. The scientific novelty of this research lies in the mainstream of Science art in the conceptual field of the problem of reflection, focused on the development of the need to change indifferent-to-human paradigm of civilization development today, as one of the fundamental objectives of Science art is an analysis of actual and socially significant problems of the leading trends of research communities and institutions under conditions of uncertain directional mobility of the social canvas. The author assumes that Science art, as an active component of the process of forming a "third culture", is highly effective in solving the problem of formation of effective socio-humanitarian technologies in the context of the subject-oriented approach.

Key words: reflection, Science art, transdisciplinarity, art, reflexive and active environments, subject-oriented approach.

* Grant-supported by RFFI/RGNF № 16-03-487a.

References

1. Bazhanov V. A. (2016) Dilemma psihologizma i antipsihologizma [Dilemma of psychologism and antipsychologism]. *Epistemologiya i filosofiya nauki*, (3), p. 6—16.
2. Bazhanov V. A. (2002) Refleksiya v sovremennom naukovedenii [Reflection in the modern science studies]. *Refleksivnye protsessy i upravlenie*, (2), p. 73—89.
3. Bazhanov V. A. (2015) Sovremennaya kulturnaya nejronauka i priroda subjekta poznaniya: logiko-epistemologicheskie izmereniya [Modern cultural neurosciences and the humanity of a knower: logical-epistemological dimension]. *Epistemologiya i filosofiya nauki*, (3), p. 133—149.
4. Bazhanov V. A., Kraeva A. G. (2016) Fenomen transdistsiplinarnoy kognitivnoy revolyutsii [The phenomenon of transdisciplinary cognitive revolution]. *Rossijskiy gumanitarnyj zhurnal*, (2), p. 91—107.
5. Beskova I. A., Knjazeva E. N. (2011) Priroda i obrazy telesnosti [Nature and images of physicality]. Moscow: Progress-Traditsiya», 410 p.
6. Bulatov D. (2011) Novoe sostoyanie zhivogo: k voprosu o tehno- biologicheskom iskusstve [The new state of living: the question of techno-biological art]. *Gumanitarnaja informatika*, (6), p. 55—64.
7. Galkin D. V. (2013) Tsifrovaya kultura: gorizonty iskusstvennoy zhizni [Digital culture: horizons of artificial life]. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 250 p.
8. Erohin S. V. (2012) Teoriya i praktika nauchnogo iskusstva [Theory and practice of scientific in art]. Moscow: MIEE, 210 p.
9. Erohin S. V. (2012) Terminologiya aktualnoy estetiki i iskusstvoznaniya: "nauchnoe iskusstvo" [The terminology of current aesthetics and Art studies: "scientific art"]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kulturologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki*, (15), p. 55—58.
10. Lepskiy V. E. (2016) Tehnologii upravleniya v informatsionnykh voynah (ot klassiki k postneklassike) [Management technologies in media wars (from classic to postnonclassic)]. Moscow: Kogito-Tsentr, 160 p.
11. Maryutina T. M. (2014) Neyrokonstruktivizm — novaya paradigma vozrastnoy psihofiziologii? [Is neuroconstructionism a new paradigm of age psychophysiology]. *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya*, (4), p. 132—143.
12. Onegger A. (1979) O muzykalnom iskusstve [Music art]. Leningrad: Muzyka, 263 p.
13. Falikman M. V. (2012) Kognitivnaya nauka v XXI veke: organizm, sotsium, kultura [Cognitive science in the XXth century: nature, society, culture]. *Psihologicheskij zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshchestva i cheloveka*, (33), p. 31—37.

14. Tsvetus-Salhova T. E. (2011) "Telo" i "telesnost" v kulturologicheskikh issledovaniyakh [Body and physicality in culturological studies]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, (351), p. 70—73.
15. Cartwright J. (2000) Evolution and Human Behaviour. Houndmills: MacMillan, 127 p.
16. Kisseleva O. (2013) "Nano Worlds: Custom Made", Le nouveau festival Centre Georges Pompidou, Onestarpres, Paris, France. 223 p.
17. Miller A. (2014) Colliding worlds: How cutting edge science is redefining contemporary art. L.: W. W. Norton & Company. 235 p.
18. Reichle I. (2009) Art in the Age of Technoscience: Genetic Engineering, Robotics, and Artificial Life in Contemporary Art. Wien: Springer-Verlag, 200 p.
19. Wilson S. (2010) Art + Science Now: How scientific research and technological innovation are becoming key to 21st-century aesthetics. "Thames & Hudson", 2010. 288 p.

**Е. В. Кудряшова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
helezzya@gmail.com

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО АВТОРИТЕТА*

В статье проанализирована специфика механизма формирования научного авторитета. Показано, что современные тенденции в эпистемологии требуют отказаться от прескриптивного характера исследований, предписывающих науке следовать ценностным установкам истины, полезности и полноты. Социальная эпистемология предлагает программу дескриптивного исследования науки, в центр которой ставится описание реальной деятельности ученых. С этих позиций анализирует науку П. Бурдьё. Он предлагает понимать науку как «социальное поле», в котором разворачивается борьба за монополию на определение науки. Под определением науки понимается общее представление о методах, критериях научности, способах обоснования и приемлемости, направлении исследований и проблемах, которые следует решать. Научным авторитетом является ученый, который устанавливает определение науки. Решение научного сообщества о степени авторитетности ученого носит конвенциональный характер, поскольку требует согласия ученых считать некоторое знание значимым. Выявлены «высшие» научные авторитеты, чьи научные достижения кардинально меняют научные представления и конституируют новое определение науки. «Высшие» научные авторитеты определяют направление развития науки и контролируют процесс селекции ученых. Система образования и подготовки научных кадров обеспечивает стабильный рост научного сообщества с учетом критериев, выдвинутых «высшими авторитетами». Показано, как транслируется статус научного авторитета в контексте научно-исследовательской программы. Перечислены функции научных авторитетов.

Ключевые слова: научный авторитет, научное сообщество, научно-исследовательская программа, социология науки, П. Бурдьё, конвенциональность.

* Статья публикуется при поддержке гранта РГНФ № 15-33-01249.

Эпистемологические исследования ценностных установок научного познания часто носят прескриптивный характер: эпистемологи предписывают науке следовать ценностным установкам истины, полезности и предсказательной силы. Однако следует отметить, что подобного рода эпистемологические теории игнорируют природу науки как социального института. А. А. Ивин, придерживаясь мнения, что наука как социальный институт подчинена общим правилам организации любого социального института, пишет: «Наука, взятая в динамике, представляет собой деятельность достаточно большого и устойчивого коллектива людей, направленную на отыскание и обоснование нового знания. Эта деятельность подчиняется тем общим принципам, которыми руководствуется всякая коллективная человеческая деятельность. В этом плане сообщество ученых, в сущности, не отличается от политических партий, от сообществ служителей определенного культа и т. п.» [7, с. 278—279].

Социальная эпистемология XX века поставила задачу изучить и проанализировать реальную познавательную деятельность ученых, отвлекаясь от декларируемых ценностей познания [10]. Именно с этой целью было введено социологическое по своему характеру определение научного знания. В частности, Д. Блур показывает, что социологи принимают за научное знание все то, что ученый готов за него принять [4, с. 165]. Это определение позволяет отвлечься от ценностных императивов и проанализировать реальную деятельность ученых.

Так, с социологической точки зрения изучает науку П. Бурдьё: он стремится увидеть общее в деятельности научных сообществ и иных социальных групп. Следует отметить, что социолог не отрицает специфические особенности научного сообщества и ценности научного познания с точки зрения получения адекватного знания мира. Подобно другим сферам общественной жизни человека, согласно П. Бурдьё, наука представля-

ет собой «социальное поле»¹, в котором имеет значение соотношение сил и монополий, развивается конкурентная борьба, вырабатываются стратегии, действуют интересы и прибыли. Отличие науки от других «социальных полей» лежит лишь в разнице форм выражения. Наука как социальный институт являет собой систему объективных социальных отношений между учеными, имеющими различный статус.

Согласно концепции П. Бурдьё, в науке действуют многие научные сообщества, ведущие между собой конкурентную борьбу за право сформулировать определение науки. Под определением науки в данном случае понимается общее представление о методах, критериях научности, способах обоснования и приемлемости, направлении исследований и проблемах, которые следует решать.

Научные сообщества в этой борьбе стремятся к монополии на право говорить от лица науки. Поэтому научный авторитет в концепции П. Бурдьё — это не только «техническая способность» создавать новое знание, но и одновременно «социальная власть», которая выражается в «монополии на научную компетенцию» [5]. Научный авторитет не только получает значимый для многих научный результат, но и вводит методы познания, критерии обоснования и в конечном счете решает, в каком направлении будет развиваться наука, какие проблемы являются для нее значимыми, какие методы необходимо использовать для их решения, как отличить научное знание от лженаучного или ненаучного. Таким образом, научный авторитет транслирует определенное видение науки.

Исходя из теоретических положений П. Бурдьё, научным авторитетом становится тот ученый (или коллектив ученых), который конституировал свое определение науки, сделал его более значимым, чем остальные. По сути, авторитет создает не только новые познавательные результаты, но и критерии, которые позволяют отделить значимое от незначительного, выдающееся от посредственного.

Подобная радикальная трактовка, в которой «логика» роста научного знания уступает

место конкуренции научных сообществ за монополию на определение науки, исторически обоснована. Научное сообщество не может предложить однозначного, навсегда данного определения науки и научного метода. В исторической перспективе содержание научного знания менялось. На современном этапе становления наука находится «в движении»: корпус научного знания, как и связанная с ним научная картина мира, также меняется [1, с. 124]. Кроме того, в науке, особенно на ее переднем крае, постоянно разворачиваются конфликты, которые все больше «дробят» сообщества ученых [3, с. 23]. В этой связи следует обратить внимание и на то, что не существует единых, однозначно действующих для всех наук и всех сообществ ученых критериев научности. В качестве таких критериев может выступать согласованность с существующими представлениями, эффективность в решении прикладных и технических проблем, идеологическая или политическая обоснованность. И даже традиционный критерий истинности знания при более пристальном анализе оказывается многозначным. Существует несколько альтернативных концепций истины, каждая из которых транслирует определенное видение того, какое знание ученые называют истинным.

Если принять тезис П. Бурдьё, что не только «логика» научного познания стимулирует развитие науки, но и взаимоотношения научных акторов, то главная загадка появления научных авторитетов сводится к вопросу, как деятельность одних ученых становится более значимой, чем деятельность других. Следует помнить, что наука автономна в том смысле, что статус авторитета могут дать только ученые.

Наука имеет конвенциональный характер: та или иная операция в области научно-исследовательской деятельности, или в оценке результата познания, или в области социальной интеракции требует процедуры согласия относительно норм производства этой операции [8, с. 93]. Определение научного авторитета и его трансляция в качестве значимого осуществляется конвенциональным образом. Иными словами, значимым может стать кто-то или что-то только при условии согласия многих членов научного сообщества считать кого-то или что-то таковым.

В этом отношении следует разделить два случая появления научных авторитетов. В социальной философии принято различать естественные и формальные авторитеты так, что первые функционируют посредством воздействия

¹ Вместо традиционного для отечественной социальной философии понятия «социальная сфера» П. Бурдьё использует понятие «социальное поле». В этом понятии кристаллизуется идея социолога о том, что общественная жизнь человека похожа на игру, в которой субъекты действуют по определенным правилам и при этом имеют свободу для творческого шага. Различные сферы общественной жизни выступают как бы «полями» для одних и тех же игр.

неформальных причин, вторые возникают посредством функционирования установленной системы норм и узаконенной правовой системы [6, с. 65].

Это различие эффективно использовать в социально-эпистемологических исследованиях при разграничении случаев появления научных авторитетов, кардинально меняющих научные представления, и научных авторитетов, работающих в рамках научно-исследовательских программ. В первом случае речь идет о «высших» авторитетах, научно-исследовательская деятельность которых конституирует определение науки, формирует научное сообщество и существенно меняет научные представления. Во втором случае научный авторитет транслирует научно-исследовательскую программу и обеспечивает рост научного знания в ее пределах.

В случае формирования «высших» научных авторитетов происходят серьезные перемены мировоззренческого плана, которые переориентируют сообщество на согласованный отказ от прежних авторитетов и принятие новых. Так, в частности, произошло в отечественном естествознании СССР 30-х годов, когда административный авторитет поддержал «новую физику», обнаружив высокую эффективность их исследований в деле обороны [2]. Когда в мировоззрении появилась установка на то, что физика должна быть не только диалектико и материалистически «правильной», но и эффективной в решении оборонных задач, была принята та научно-исследовательская программа, которая была способна удовлетворить эти требования, — группа «академических» физиков получила монополию на определение науки. Если бы эффективность данной научно-исследовательской программы не была продемонстрирована, вполне вероятно, с «новой физикой» случилось бы приблизительно то же, что с генетикой.

Было бы неверным думать, что этот случай уникален. По всей видимости, эффективность в решении прикладных задач стала значимой не только в СССР. Речь идет о перемене в общественном сознании места и роли науки в обществе. Если ранее наука воспринималась как дело немногих, готовых посвятить жизнь «поиску истины», то в начале XX века общество стало требовать от науки результатов, которые можно использовать в обороне, в индустриальной, фармацевтической и иной промышленности. Серьезная мировоззренческая переориентация, произошедшая в обществе, создала иные критерии оценки науки и тем самым стимулировала научное сообщество выбирать иные научные

авторитеты, отвечающие запросам нового мировоззрения.

На современном этапе развития науки можно обнаружить те же процессы. Если в отношении естественных наук доминирующая научно-исследовательская программа более или менее определена, а научное сообщество добилось некоторого нейтралитета, то гуманитарные науки находятся в состоянии постоянного эпистемического конфликта в ходе борьбы за приоритет. Идеологическая и политическая борьба между группами в обществе актуализируется в гуманитарных науках в форме конфликтов научно-исследовательских программ, предлагающих альтернативные способы изучения общества и человека. «Иначе и быть не может, поскольку цель внутренней борьбы за научный авторитет в поле социальных наук, т. е. за право производить, навязывать и внушать легитимное видение социального мира, является одной из целей борьбы между классами в политическом поле», — замечает по этому поводу П. Бурдьё.

«Высшие» научные авторитеты и их определение науки конституируют определенный порядок научно-исследовательской деятельности. Получая власть, они определяют направление развития науки, стимулируя тех, кто следует этому пути, и максимально препятствуя движению тех, кто следует альтернативному пути. На решение этой задачи работает система образования и подготовки научных кадров, которая готовит специалистов, могущих развивать признанные авторитетными научно-исследовательские программы. В образовании осуществляется селекция тех, кто имеет «право» быть ученым, поскольку следует установленным методам, целям и ценностям, и тех, кто этого «права» не получает.

Научное сообщество стремится символическим образом обозначить власть одних над другими. С этой целью вводится специальный аппарат эмблем и знаков, своего рода «статусных символов», определяющих качество ученых и их роль в решении проблем научно-исследовательской программы. М. Соколов пишет: «Стандартное академическое CV является каталогом таких символов. Степень и учреждение, ее присудившее, профессиональные позиции, которые индивид занимал и занимает, публикации в определенных журналах и издательствах, членство в ассоциациях и посты в их правлениях и редколлегиях журналов, исследовательские гранты, которые он получал (иногда — вместе с размером в долларах), конференции и семинары, в которых он участвовал, — все это позволяет понять, как его оценивали те, кто имел

возможность наблюдать его вблизи» [9, с. 14]. Академическая карьера в этой перспективе представляется как история накопления подобных символов.

В контексте принятой научно-исследовательской программы научное сообщество конвенциональным образом определяет ее авторитетных членов. Присуждение «статусных символов» всегда представляет собой процедуру, в которой совокупность ученых признает заслуги своего члена, отвечающие конвенционально принятым стандартам. Таким образом, научное сообщество выполняет по меньшей мере две задачи: 1) обеспечивает трансляцию определения науки и 2) отделяет «свое» от «чужого», иными словами, решает проблему демаркации научно-исследовательской программы, понимаемой как наука в целом, от иной научно-исследовательской программы, только претендующей на «право» называться наукой.

Научный авторитет становится своего рода «капиталом», который при правильных «инвестициях» растет. Конкуренция между учеными в научном сообществе становится борьбой за статусные символы, в которых будет выражаться «большой вес», «авторитет» ученого. По этому поводу П. Бурдьё пишет: «Нет такого научного «выбора», будь то выбор области исследований, применяемых методов, печатного органа для публикации... который не был бы... политической стратегией вложения, направленной... на извлечение максимальной чисто научной прибыли, т.е. признания, полученного со стороны коллег-конкурентов» [5]. Признание, статус научного авторитета — это та прибыль, которую стремится извлечь — в том числе или в первую очередь — ученый из своей работы.

Научный авторитет такого рода формируется конвенциональной уверенностью научного сообщества в легитимности научно-исследовательской программы. Деятельность такого научного авторитета обеспечивает доминирование научно-исследовательской программы и автономии научного сообщества от попыток навязать обществу иное определение науки.

Вместе с тем формализация статуса научного авторитета приводит к серьезным проблемам. Имеет место имитация научно-исследовательской деятельности, когда подлинное познание, обеспечивающее рост научного знания (даже в русле научно-исследовательской программы), подменяется накоплением «статусных символов». Именно в силу этих причин появляются новые «статусные символы», новые способы определения вложений ученого в науку. На смену академическому статусу пришли индексы цитирования, критерии международного признания, рейтинговые показатели университетов и прочее.

Анализ механизма формирования научных авторитетов разного уровня позволяет сделать вывод об их функциях. А. А. Ивин указывает следующие функции:

- сохранение канона знания и правил научной деятельности;
- «узаконение» изменений в структуре теории и в научной методологии;
- «легализация» возникновения новых научных дисциплин;
- введение в свой круг новых авторитетов путем признания их высокой научной квалификации и особых личностных качеств;
- определение «проблемной ситуации» в своей области знания, основного содержания ведущихся в ней дискуссий;
- установление связи между традицией и инновацией в сферах исследования и обучения;
- формирование профессиональной этики ученых, стиля жизни и аксиологической ориентации своего сообщества и научного сообщества в целом» [7, с. 278].

По сути, научные авторитеты организуют научно-исследовательскую деятельность и определяют направление дальнейшего роста знания. В этой перспективе они не просто формируют жизнедеятельность научного сообщества и обеспечивают трансляцию научного знания и методов его получения, их деятельность является фактором роста научного знания в целом.

Литература

1. Агасси Дж. Наука в движении // Структура и развитие науки: из Бостонских исследований по философии науки / Дж. Агасси. — М., 1978. — С. 121—160.
2. Андреев А. В. Физики не шутят. Страницы социальной истории Научно-исследовательского института при МГУ (1922—1954) / А. В. Андреев. — М.: Прогресс-Традиция, 2000. — 320 с.
3. Баранец Н. Г. Конфликты и критика в науке / Н. Г. Баранец, А. Б. Веревкин // Конфликты в науке и философии / под ред. Н. Г. Баранец, Е. В. Кудряшовой. — Ульяновск: Издатель Качалин А. В., 2013. — С. 21—33.
4. Блур Д. Сильная программа в социологии знания / Д. Блур // Логос. — 2002. — № 5—6. — С. 162—185.
5. Бурдьё П. Поле науки / П. Бурдьё. — URL: <http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki> (дата обращения: 08.08.2017).

6. Ефремов И. И. Проблема авторитета в социальной философии / И. И. Ефремов // Философия и общество. — 2004. — № 4. — С. 60—70.
7. Ивин А. А. Современная философия науки / А. А. Ивин. — М. : Высш. шк., 2005. — 592 с.
8. Кудряшова Е. В. Методологические конвенции в физике в условиях революционного преобразования физического знания / Е. В. Кудряшова // Симбирский науч. вестн. — 2017. — № 2. — С. 92—97.
9. Соколов М. Проблема консолидации академического авторитета в постсоветской науке: случай социологии / М. Соколов // Антропологический форум. — 2008. — № 9. — С. 8—31.
10. Goldman A. Why social epistemology is real epistemology? — URL: <http://fas-philosophy.rutgers.edu/goldman/Why%20Social%20Epistemology%20is%20Real%20Epistemology.pdf> (дата обращения: 21.08.2017).

SPECIFICITY OF BECOMING A LEADING RESEARCHER*

E. V. Kudryashova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

helezzya@gmail.com

The article analyzes the specificity of becoming a leading researcher. The modern tendency in epistemology demands to refuse from the prescriptive research postulated the values of truth, practicability and completeness. Social epistemology poses the program of the descriptive research in science; the point of the research is the description of the real activities in science. P. Bourdieu analyzes science from that point of view. He suggests interpreting science as "the social field" where the scientists fight for the definition of the term. Science is the general concept of methods, criteria of scientific character, the ways of argumentation and acceptability, line of research and the problems which must be solved. The leading researcher is a scientist who gives the definition of science. The scientific community accepts the conventional decision upon the authoritativeness of the scientists as far as it needs the scientists to agree with the importance of some knowledge. The author reveals "the supreme" leading researchers whose scientific achievement changes scientific knowledge radically and constitutes a new definition of science. "The supreme" leading researchers establish development areas of science and have control over the scientist selection. System of education and training specialists contributes to steady growth of the academic community against the criteria posed by "the supreme" leading researchers. The article reveals the status of a leading researcher in the context of a research program. The author presents the list of functions of the leading researchers.

Key words: leading researcher, scientific community, scientific research program, sociology of science, P. Bourdieu, convention.

* Grant-supported by RHSF № 15-33-01249.

References

1. Agassi Dzh. (1978) Nauka v dvizhenii [Science in Flux]. Struktura i razvitie nauki: iz Bostonskih issledovaniy po filosofii nauki. Moscow: Progress, p. 121—160.
2. Andreev A. V. (2000) Fiziki ne shutyat. Stranitsy sotsialnoy istorii Nauchno-issledovatel'skogo instituta pri MGU (1922—1954) [Physics do not joke. The pages of social history of Scientific Research Institute of MSU (1922—1954)]. Moscow: Progress-Traditsiya, p. 320.
3. Baranets N. G., Verevkin A. B. (2013) Konflikty i kritika v nauke [Conflicts and criticism in science]. Konflikty v nauke i filosofii. Ulyanovsk: Izdatel Kachalin A. V., p. 21—33.
4. Blur D. (2002) Silnaya programma v sotsiologii znaniya [The strong program of sociology of science]. Logos, (5—6), p. 162—185.
5. Burdye P. Pole nauki [The field of science]. Available at: <http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki> (accessed 08.08.2017).
6. Efremov I. I. (2004) Problema avtoriteta v sotsialnoy filosofii [The problem of authority in social philosophy]. Filosofiya i obshchestvo, (4), p. 60—70.
7. Ivin A. A. (2005) Sovremennaya filosofiya nauki. [Modern philosophy of science]. Moscow: Vysshaya shkola, p. 592.
8. Kudryashova E. V. (2017) Metodologicheskie konventsii v fizike v usloviyakh revolyutsionnogo preobrazovaniya fizicheskogo znaniya [Methodological convention during revolutionary transformations in physics]. Simbirskiy nauchnyy vestnik, (2), p. 92—97.
9. Sokolov M. (2008) Problema konsolidatsii akademicheskogo avtoriteta v postsovetskoy nauke: sluchay sotsiologii [The problem of consolidation of academic authority in post-soviet science: case of sociology]. Antropologicheskii forum, (9), p. 8—31.
10. Goldman A. Why social epistemology is real epistemology? Available at: <http://fas-philosophy.rutgers.edu/goldman/Why%20Social%20Epistemology%20is%20Real%20Epistemology.pdf> (accessed 21.08.2017).

**С. Е. Марасова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
marasova@list.ru

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ МАТЕМАТИКОВ XX — НАЧАЛА XXI ВЕКА*

В статье анализируется специфика научной рефлексии как фундаментальной познавательной процедуры, определяющей логику научного исследования. Для дальнейшего продвижения науки оказывается востребованным сознательное представление о характере и специфике процесса научно-исследовательской деятельности, нормах и критериях оценки действий по формированию и обоснованию научного знания. Представлена уровневая и структурная специфика научной рефлексии. Продемонстрирована роль рефлексии в определении научных проблем, анализе объектов исследования, собственно исследовательском процессе и трансляции научного знания. Исследованы различные уровни научной рефлексии (онтологический, гносеологический, методологический) в их взаимосвязи. Они продемонстрированы на примере профессионального математического сообщества. Исследованы условия формирования и предмет научной рефлексии математиков XX—XXI вв. Проанализировано ее влияние на исследовательскую деятельность ученых. Показана перспективность концепции методологического сознания ученых и научных групп для экспликации процесса становления микропарадигм в научном сообществе. Оно позволяет высветить конкуренцию, существование у ученых разных методологических установок, которые затем нивелируются в понятии парадигмы, объяснить, как они формируются у отдельного ученого и в научном сообществе. На основании этого проиллюстрированы многообразие и сложные взаимосвязи рефлексивных представлений ученых, формирующих методологические установки, что позволяет проследить их непосредственное влияние на исследовательскую практику и развитие дисциплины.

Ключевые слова: научная рефлексия, математическое сообщество, методологическое сознание ученых, образ науки, парадигма, методологическая рефлексия, математика, философские основания научного творчества.

* Исследование проведено при финансовой поддержке гранта РФФИ № 17-33-01023 «Механизмы и уровни научной рефлексии как катализатора научного творчества».

ВВЕДЕНИЕ

Интерес к проблеме научной рефлексии ведущих российских и зарубежных эпистемологов объясняется фундаментальной ролью, которую рефлексия играет в успешном развитии познавательных практик, будучи ведущим регулятивом их функционирования. Для дальнейшего продвижения науки оказывается востребованным сознательное представление о характере и специфике процесса научно-исследовательской деятельности, нормах и критериях оценки действий по формированию и обоснованию научного знания. Однако редко обращается внимание на важную роль рефлексии в самом исследовательском процессе, выявлению которой способствует анализ исследовательской деятельности ведущих профессиональных ученых.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Научная рефлексия (от лат. reflecto — обращать назад; вспоминать, думать [6]) может быть охарактеризована как фундаментальная познавательная процедура, целью которой выступает анализ оснований науки и этапов познавательного процесса, форм, средств и приемов исследовательской деятельности, ее истории и логики развития, а также критический анализ самого знания, что способствует определению тактических и стратегических ориентиров развития науки.

Научная рефлексия направлена, во-первых, на анализ оснований исследовательской деятельности — онтологических, гносеологических, методологических постулатов. Это философские идеи и принципы, обосновывающие онтологичес-

кий фундамент науки, логические и методологические нормы и идеалы, регулирующие познавательный процесс [1]. Во-вторых, рефлексия анализирует представления о ценностно-нормативной системе, фундаментальной для регулирования процедур получения, проверки, обоснования и представления научного результата.

Рефлексия как фундаментальная познавательная процедура органично вписана в структуру познавательного процесса. «Рефлексия формулирует правила, принципы или критерии познавательной деятельности, намечает последовательность этапов, задает программу исследовательской работы» [13, с. 111].

В отношении начала исследовательского поиска роль рефлексии определяется критическим анализом проблемной ситуации, осмыслением выбора и постановки проблемы. Рефлексия связана с осмыслением определяющих их логико-методологических предпосылочных структур. К таковым в разных философско-научных традициях относятся парадигма, научно-исследовательская программа, научная картина мира. Некоторые исследователи называют этот уровень метанаучной рефлексией [7]. Пример метанаучной рефлексии — постановка Д. Гильбертом ряда проблем в математике, сыгравшая значительную роль в ее развитии в XX столетии.

С постановкой проблемы связан выбор цели и задач науки, осмысление которых приводит к построению целостного представления о вписывании дисциплины в структуру науки, каналах взаимодействия между теоретической и прикладной наукой и т. д. Согласно идее М. А. Розова, «собственно научная рефлексия представляет собой осознание самим ученым проводимого им научного исследования, «самонаблюдение», формирование представлений об объекте и задачах исследования в целях его организации и управления им» [13].

В отношении объекта исследования рефлексия предполагает исследование механизмов его формирования, природы, онтологического статуса, средств представления объекта — процедур отражения и репрезентации, исследование его эпистемологических характеристик и оснований. Эту функцию рефлексии Н. С. Автономова намечает в форме «объектная рефлексия» — «познание своего предмета» ученым [1].

Целью критико-рефлексивных процедур на методологическом уровне — в собственно исследовательском процессе — выступает анализ средств и приемов исследовательской деятельности на эмпирическом и теоретическом уровнях, их эволюции и взаимодействия, а также ло-

гико-методологических и социально-коммуникативных характеристик. Рефлексивные механизмы в науке, согласно В. С. Швырёву, «представления и понятия о методах научного исследования, формах и структурах знания, операциях и приемах, критериях оценки действий по формированию и развитию знания» [15].

Рефлексия над полученным научным результатом приводит к рассуждению о его эвристическом потенциале, функционировании, вписывании в научную традицию. Полем для выявления данных механизмов, их взаимодействия, реальной значимости в развитии научного знания становится история науки. Анализ закономерностей развития дисциплины, оценка работающих методов, обнаружение проблемных ситуаций, образцов открытий, перенесения методов, влияния внелогических и внеэмпирических факторов, предпосылочных структур способствуют открытию магистральных направлений исследований, новых идей относительно стоящих перед дисциплиной задач. В социальном плане рефлексия способствует интеграции научных коллективов за счёт установления научной традиции, восприятия образцов должного поведения в науке, необходимых исследовательских качеств, а также научного сообщества в целом.

Исходя из этого, целесообразно выделить следующие **уровни рефлексии** в науке [4]:

1. Онтологический уровень рефлексии профессиональных ученых в узком смысле включает представления об онтологических основаниях научного знания, предметном поле дисциплины, природе и статусе изучаемых объектов; в широком смысле вопросы, касающиеся сущности, специфики бытия своей дисциплины в общенаучном, философском, общественном контексте. Они включают представления ученых о специфике науки как вида деятельности, дисциплинарной структуре науки, месте дисциплины в составе научного знания, статусе междисциплинарных исследований; возможностях приложения достижений научного знания в практической деятельности; социальных функциях науки; современной ситуации в науке (оценки) и прогнозах на будущее.

2. Методологический уровень включает представления о методах получения знаний, их эволюции, специфике и границах применимости, проблеме доказательности знания, процессе научного творчества и его особенностях, ценностях и нормативах научного исследования; этике науки.

3. Исторический уровень — это представления ученых об истории развития науки,

строящиеся на разных уровнях: история личностей, история идей (история развития научных проблем и дисциплин), социальная история науки, концептуализация истории науки.

На первый план рефлексия выходит в периоды коренных сдвигов в науке. Она акцентирует внимание на ситуации парадигмального кризиса, в котором оказывается наука, способствуя выработке путей к его преодолению и тем самым открывая перед наукой новые горизонты. В этом аспекте целесообразно отметить ведущую роль рефлексии в исследовательском процессе. Однако период нормальной науки, если пользоваться терминологией Т. Куна, характеризующийся постепенной эволюцией науки, также требует рефлексивного анализа. Усиливающееся междисциплинарное взаимодействие и интеграция наук требуют осмысления общих целей и задач дисциплины, установления связей между отдаленными областями знания. Удачной иллюстрацией этого факта является всё активнее продвигаемая математиками Программа Ленглендса [19].

Необходимость рефлексии в науке и ее плодотворность для успешного развития науки подтверждается идеями постпозитивистов, установивших взаимосвязь между логикой научного исследования и философско-мировоззренческими основаниями науки. Критический рационализм К. Поппера в его модели роста научного знания указывает преимущественную роль рефлексии как движущей силы развития науки. Утверждая принцип гипотетичности и открытости знания для критики, он означает умение рефлексировать, оборачиваясь на исходные предпосылки знания, в роли которых могут выступать ситуации и события, теории и законы, идеи, утверждения и принципы. Переосмысление оснований науки и анализ логики научного исследования постпозитивизмом приводит к выявлению устойчивой схемы, которая определяет успешность познавательного процесса в течение определённого периода. У Г. Бергмана и у Т. Куна это нашло отражение в понятии «парадигмы» как совокупности явных и неявных предпосылок, определяющих логику научного исследования. Парадигма для Куна — «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу» [11, с. 11].

Однако постпозитивисты оставляют без внимания вопрос о том, как происходит становление парадигмы. Этот процесс позволяет эксплицировать понятие «методологическое созна-

ние ученого», которое способно фиксировать то, что на каждом из этапов развития науки может быть названо микропарадигмой.

Методологическое сознание ученого [12] является продуктом рефлексии и средством её осуществления, направленного на исследование условий и предпосылок, норм и целей исследовательской деятельности. Его содержание составляют отрефлектированные представления, принимающие форму методологических установок — правил, которых придерживается ученый и которые фиксируются в качестве нормативов исследовательской деятельности, действующих механизмов научного творчества и оценки его результатов.

Понятие «методологическое сознание» является перспективным по следующим идеям. Во-первых, оно позволяет высветить конкуренцию, существование у ученых разных методологических установок, которые затем нивелируются в понятии парадигмы, объяснить, как они формируются на личном уровне, затем в исследовательской группе; оценить факторы влияния: личные представления и исследовательская практика, опыт научной группы, научные традиции школы, положения на уровне здравого смысла и фундаментальные — существующие парадигмы, философские и методологические инвариантные основания науки.

Во-вторых, понятие «методологическое сознание» шире понятия «парадигмы». Методологическое сознание направлено не столько на узкие специальные и методологические проблемы в конкретной исследовательской сфере, сколько на осмысление философских, логико-методологических проблем, выходящих за пределы анализируемой научной дисциплины, на выявление основных путей и методов ее развития, связей между ней и другими науками.

В-третьих, понятие освещает ещё одну сторону, которую только наметили постпозитивисты. Оно более органично вписывается в структуру анализа реальной исследовательской практики, в которой, как показано Фейерабендом, не всегда можно обнаружить логически упорядоченную систему правил, которыми руководствуются ученые. Часто методологические допущения могут остаться неэксплицированными, что позволяет сделать вывод о возможности расхождения между принципами, которые ученый признает в качестве фундаментальных в научной работе, и неявными предпосылками, которыми он реально руководствуется на практике и которые остаются неартикулированными. Это объясняется тем, что определенные

варианты философско-методологического осмысления науки оказываются устойчивыми, считаются нормой в методологической интерпретации науки.

Для примера рассмотрим ситуацию в математическом сообществе. Ведущие математики XX века, внесшие фундаментальный вклад в развитие математических дисциплин (В. А. Стеклов, А. В. Васильев, П. Л. Чебышёв, Н. В. Бугаев, А. Н. Колмогоров), и ученые-универсалы, которые открывали магистральные пути новых направлений (А. Пуанкаре, Д. Гильберт, Г. Вейль и др.), проявляли последовательный интерес к исследованию философских оснований науки. Зачастую они становились создателями новых философских концепций, оказавших влияние на последующее развитие научной и философской рефлексии. Их творчество и достижения — доказательство ключевой роли философско-методологической рефлексии в развитии науки и ценный эмпирический материал для экспликации условий, механизмов и специфики ее реализации.

В XIX — начале XX века зарубежные исследования по основаниям математики актуализировались в связи с требованием обоснования математики в ситуации кризиса канторовской парадигмы и поиском надежных оснований математического знания и критериев его достоверности. Математиками Г. Фреге, Б. Расселом, Л. Брауэром, Д. Гильбертом были созданы полноценные концепции, находящиеся на стыке математических и философско-научных исследований, — логицистская, интуиционистская и формалистская программы обоснования математики. Онтологические и логико-методологические установки, выдвинутые в рамках программ, оказали существенное влияние как на философскую, так и на научную рефлексию. В XIX—XX вв. анализ математиками онтологических вопросов своей дисциплины и науки в целом осуществлялся с позиций альтернативных концепций науки — платонизма, эмпиризма, конвенционализма, марксизма и программ обоснования математики.

На рубеже XIX—XX вв. для математиков характерно стремление выйти за границы конкретно-научного исследования и интерес к философским вопросам своей дисциплины. Осмысление разрабатываемых ими областей математики приводит к онтологической рефлексии, концентрирующей внимание на роли математики в системе наук и культуре, проблеме её объектов и их онтологического статуса, структуре математики и т. д.

Показателен в рассматриваемом контексте анализ методологического сознания Московской математической школы XIX—XX вв., создателем которой стал Н. В. Бугаев. Контекстом, в котором формировались идеи Бугаева, стало осмысление сферы профессиональных интересов — теории чисел, математического анализа, теории вероятностей. Вопрос о месте математики в структуре знания Бугаев решал с позиции платонизма, указывая, что математика является «первой ступенью в области наук философских» [8, с. 18] и связывает науки внешнего, физического, и внутреннего мира. Такой подход становится следствием решения вопроса о статусе математических объектов, истоки которого Бугаев усматривает в древней мудрости «ты всё расположил мерою, числом и весом» и пифагорейском лозунге «всё есть число». Соответственно, задача математики — выявить универсальные принципы и законы, которые проявляются во всех сферах человеческого бытия. Появившееся в результате философского анализа осознание несоответствия математической теории онтологической действительности приводит Бугаева к построению новой области математики — теории прерывных функций, вариант которой он называет аритмологией. Изначально употребляя понятие аритмологии в узком смысле в качестве теории прерывных множеств и функций, Бугаев перешел к более широкому его истолкованию — как общей идее прерывности, призванной стать фундаментом нового научно-философского мирозерцания.

Открытие неевклидовых геометрий оказало решающее влияние на пробуждение интереса ученых к философии математики. Начало первых крупных исследований по философии науки в Казани связано с именем А. В. Васильева — первого исследователя и популяризатора творчества Н. И. Лобачевского. Васильев рассматривает предмет и статус математики. С позиций формализма Васильев определяет чистую математику как «систему логических следствий, выводимых с помощью символов из предпосылок (аксиом, постулатов, гипотез), которые могут быть устанавливаемы свободным разумом» [9]. Рассуждая о ценности математики, Васильев отмечал взаимосвязь математики и философии. Методологическая установка Васильева на всесторонний анализ математических проблем в философском контексте и особое «чутье» на новое проявились в том, что он стал одним из пионеров распространения в России теоретико-множественных идей, теории групп, релятивистских представлений о связи пространства,

времени, материи и движения, работы о которых способствовали распространению идей теории относительности в России.

В рамках умеренного эмпиризма и конвенционализма вопросы природы математических понятий и аксиом разрабатывались В. А. Стекловым. Стеклов не соглашается с априоризмом Канта и теорией врожденных идей. Он считал, что аксиомы математики имеют эмпирическую основу и являются лишь приближенными истинами. Первоначально все аксиомы точных наук получаются в результате индукции, понимаемой Стековым как проявление интуиции [14, с. 104]. Эта врожденная способность всякого человеческого ума составляет основу его творчества и одно из орудий открытия и изобретения, достигая наивысшего напряжения у отдельных лиц с исключительно развитой (от природы) организацией мозга [там же]. По констатации Стеклова, совокупность всех выводов, сделанных на основании опыта, относящихся к определенной группе явлений, объединенных общими признаками, составляет науку о явлениях рассматриваемой категории. Самой простой наукой является геометрия, которой предшествует арифметика, имеющая дело только с понятием количества. В ней наименее заметно опытное происхождение понятий.

Особенностью советского образа науки становится разработка диалектико-материалистических идей в отношении оснований науки. Создателями и яркими представителями диалектико-материалистической концепции математики стали А. Н. Колмогоров, А. Д. Александров, О. Ю. Шмидт, предложившие умеренно-идеологические версии концепции. В разработанном О. Ю. Шмидтом «Курсе лекций по истории естествознания» развитие науки объясняется с позиций диалектического материализма и отстаивается методологический принцип единства теории и практики. Классическое понимание определения математики, ставшее эталоном на несколько десятилетий, было дано А. Н. Колмогоровым. Оно сформировало новый образ науки, приемлемый для работающих ученых и господствующей идеологии, сочетающий диалектико-материалистические идеи с новыми достижениями современной математики. «Чистая математика имеет своим объектом пространственные формы и количественные отношения действительного мира, стало быть — весьма реальный материал. Тот факт, что этот материал принимает чрезвычайно абстрактную форму, может лишь слабо затушевывать его происхождение из внешнего мира. Но чтобы быть в состоянии исследовать эти формы и отношения в чистом

виде, необходимо совершенно отделить их от их содержания, оставить это последнее в стороне как нечто безразличное» [10]. В 1956 году появляется работа «Математика, ее содержание, методы и значение», в вводной статье которой «Общий взгляд на математику» автора А. Д. Александрова изложены программные идеи диалектико-материалистической концепции математики [2].

Особое значение в рассматриваемый период приобретает методологическая рефлексия. Особенностью рефлексии методологического уровня является её непосредственная связанность с исследовательской практикой ученого или научного коллектива, оказывающей, посредством формирования устойчивых методологических установок, существенное влияние на неё, приобретая особенную яркость в отношении крупных научных коллективов, развивающих единую исследовательскую программу и имеющих общее идейное основание. Наиболее показателен в этом отношении анализ одной из крупнейших в России Петербургской математической школы, сформировавшейся в XIX веке и имеющей последователей в настоящее время.

В философско-методологическом сознании членов школы, основателем которой становится П. Л. Чебышёв, доминирует методологическая проблематика, касающаяся процесса научного исследования. Чебышёв сформировал ключевые методологические идеи, которые определили специфику исследовательской деятельности школы и были восприняты её членами:

1. Признание необходимости полноты и единства доказываемой теории.
2. Тенденции к построению обобщающих теорий.
3. Требование строгости доказательства (максимально точное установление предела погрешностей используемых методов).
4. Использование простых средств доказательства.
5. Стремление к построению алгоритмов, позволяющих получить точный числовой результат или максимальное приближенное возможное решение.
6. Ярко выраженный интерес к прикладным исследованиям, признание важности воплощения теоретических разработок в практике, определение ее как двигателя развития теории.

Дальнейшее развитие концептуально-методологическая программа Чебышёва получила в работах его учеников: А. Н. Коркина, Е. И. Золотарёва, А. А. Маркова, К. А. Поссе, А. М. Ляпунова, Ю. В. Сохоцкого, Г. Ф. Вороного и др.

В начале XX века методологическая рефлексия связана с необходимостью выявления эпистемологического статуса и поиска приемлемой методологии в ситуации кризиса канторовской парадигмы. В XX—XXI вв. она обусловливается изменяющимися реалиями математического творчества, появлением новых «нетрадиционных» областей математики, для которых необходимо пересмотреть традиционные представления о математических объектах и методах обращения с ними. Ключевые темы методологической рефлексии: достоверность (ее соотношения с понятием истинности), доказательство, методы математики и их сфера применения, аксиоматический метод, убедительность, аналогии между математическими дисциплинами, теория объединения наук.

Характерным примером внимания западного сообщества к проблеме доказательства и математической достоверности является сборник «Доказательства и другие дилеммы: математика и философия» [17]. Крупное исследование природы математического доказательства принадлежит С. Кранцу [19]. «Философию доказательства», по выражению самого автора, анализирует Р. Хант [18]. Среди российских ученых, занимающихся философскими основаниями математического доказательства, целесообразно отметить Ю. И. Манина, В. А. Успенского, В. И. Арнольда, А. М. Вершика, А. Т. Фоменко [5].

Построение образа науки, включающее в себя специфическое понимание сущности науки в целом и дисциплинарной области, её цели, задач, эталонов и норм исследовательской деятельности, оказывается фундаментом концептуализации истории науки. Историческая рефлексия формирует представления ученых об истории развития науки, строящиеся на разных уровнях: история личностей, история идей, социальная история науки, концептуализация истории науки.

Анализ жизни и деятельности выдающихся ученых призван осветить особенности творческого пути в науке, показать привлекательность научной деятельности, способствовать созданию образа ученого как «достойного гражданина», патриота в науке, и популяризации моделей должного поведения в науке. Чаще всего упоминаются ученые, которые выступили создателями научных школ и направлений: П. С. Александров, И. А. Гельфанд, Л. В. Келдыш, А. Н. Колмогоров, Л. А. Люстерник, А. И. Мальцев, И. Г. Петровский, Л. С. Понтрягин, С. Л. Соболев, Ю. М. Смирнов. История идей — это описание и выявление тенденций развития научных идей, понятий и ме-

тодов, история развития научных проблем. Среди западных исследований приведем в качестве примера работы Г. Эдвардса, Г. Биркгоффа и М. Беннета, Дж. Даубена. Создание истории научных дисциплин и направлений характерно для ученых, внесших крупный вклад в развитие науки, вышедших за рамки собственно научных исследований, обратившихся к анализу оснований своей работы, в том числе исторических закономерностей. Среди отечественных математиков, проявляющих интерес к построению истории математики и ее отдельных дисциплин, — Д. М. Синцов, Н. Н. Парфентьев, А. Н. Колмогоров, О. Ю. Шмидт, Д. Д. Мордухай-Болтовский.

Социальная история науки — это исследование, направленные на выяснение того, каким образом математика зависит от социальных факторов, как математические идеи функционируют в обществе, как воздействуют на её развитие идеологические факторы и как она сама воздействует на общество. Характерным примером интереса социальной истории науки в западноевропейской традиции является специальная рубрика в сборнике «История и философия современной математики», носящая название “The Social Context of Modern Mathematics”.

Концептуализация истории науки предполагает исследование методов изучения истории научных дисциплин, выявление закономерностей историко-научного процесса, роль внешних и внутренних факторов в развитии науки, осмысление логики развития науки. Примером построения профессионалами-математиками концепции истории науки служит работа Лео Роджерса «Историческая реконструкция математического знания» [20].

Анализ когнитивной и социальной истории математики ведущими математиками представляет ценный материал для экспликации онтологических и методологических установок, направляющих исследовательскую деятельность ученых: критериев выбора проблемного поля и темы исследования, ценностно-нормативных критериев получения и представления результатов. Следовательно, оба уровня рефлексии оказываются взаимосвязанными: математики реконструируют историю науки на основании сложившегося образа науки, и сквозь призму основных положений и принципов образа науки происходит осознание и представление отдельных периодов истории науки и их значения. С другой стороны, сама история науки становится эмпирическим материалом, на основании которого формируются философско-методологические представления и установки учёных.

ВЫВОДЫ

Интерес профессиональных ученых к основаниям и сущности науки в целом и своей дисциплины в частности, логике развития науки является показателем ключевой роли, которую рефлексия играет в ходе исследовательского процесса и определения тактических и стратегических ориентиров развития науки. Поэтому анализ методологического сознания ученых является эффективным для философско-научных исследований, направленных на создание моделей развития науки и подходящих философских оснований науки, а также анализ проблемных ситуаций и решение метанаучных проблем.

РЕКОМЕНДАЦИИ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ
ИССЛЕДОВАНИЯ

Внимание к рефлексии ученых способно скорректировать философские концепции науки, сделать их адекватными современным целям и задачам науки. В свою очередь анализ научной рефлексии позволяет показать, как актуальные проблемы в видении философа формируются на уровне науки и как применяются выработанные философией решения этих проблем, происходит выявление и становление новых объектов научной рефлексии. Дальнейшее исследование этих вопросов способно продемонстрировать взаимосвязь научной и философской рефлексии и показать эффективные пути взаимодействия философского и научного сообщества.

Литература

1. Автономова Н. С. Рефлексия в науке и философии / Н. С. Автономова // Проблемы рефлексии в научном познании. — Куйбышев : Куйбышевский гос. ун-т, 1983. — С. 19—25.
2. Александров А. Д. Общий взгляд на математику / А. Д. Александров // Математика. Ее содержание, методы и значение. — М., 1956. — С. 5—78.
3. Бажанов В. А. Математическое доказательство как форма апелляции к научному сообществу / В. А. Бажанов // Эпистемология и философия науки. — М., 2011. — Т. XXVIII, № 2. — С. 36—54.
4. Баранец Н. Г. Методологическое сознание российских ученых. Ч. I: XIX — начало XX века / Н. Г. Баранец, А. Б. Верёвкин. — Ульяновск : Издатель Качалин А. В., 2011. — 394 с.
5. Баранец Н. Г. Образы математики (советские математики о науке) / Н. Г. Баранец, А. Б. Верёвкин. — Ульяновск : Издатель Качалин А. В., 2015. — 328 с.
6. Большой латинско-русский словарь / под ред. И. Х. Дворецкого. — 3-е изд., испр. — М. : Русский язык, 1986. — 845 с.
7. Борисов В. Н. Рефлексия в науке: гносеологическая природа, формы, функции // Проблемы рефлексии в научном познании. — Куйбышев : Куйбышевский гос. ун-т, 1983. — С. 7—13.
8. Бугаев Н. В. Математика как орудие научное и педагогическое / Н. В. Бугаев. — 2-е изд. — М. : Тип. И. И. Родзевича, 1875. — 33 с.
9. Васильев А. В. Математика / А. В. Васильев // Изв. физико-математического о-ва при Казанском ун-те. — 1916. — Т. 22, № 1. — С. 1—58.
10. Колмогоров А. Н. Математика / А. Н. Колмогоров // Большая сов. энцикл. : в 50 т. Т. 26 / гл. ред. Б. А. Введенский. — 2-е изд. — М. : Большая сов. энцикл., 1954. — 652 с.
11. Кун Т. Структура научных революций : пер. с англ. / Т. Кун. — М. : Прогресс, 1975. — 300 с.
12. Огурцов А. П. Развитие методологического сознания ученых XIX века и проблемы методологии науки / А. П. Огурцов // Методология науки: проблемы и история. — М., 2003. — С. 242—341.
13. Розов М. А. Проблемы эмпирического анализа научных знаний / М. А. Розов. — Новосибирск : Наука, Сибирское отделение, 1977.
14. Стеклов В. А. Математика и ее значение для человечества / В. А. Стеклов. — Берлин : ГИ РСФСР, 1923. — 138 с.
15. Швырёв В. С. Научное познание как деятельность / В. С. Швырёв. — М. : Политиздат, 1984. — 232 с.
16. Gold Bonnie and Simons Roger A. Proof and Other Dilemmas: Mathematics and Philosophy. Mathematical Association of America, 2008. — 346 p.
17. Hunt R. The origins of proof IV: The philosophy of proof. 2000. — URL: <https://plus.maths.org/content/origins-proof-iv-philosophy-proof> (дата обращения: 15.06.2017).
18. Krantz S. G. The Proof is in the Pudding. The Changing Nature of Mathematical Proof. — Springer, 2011. — 281 p.
19. Langlands Program // Foundations of Mathematics. — URL: <http://mathworld.wolfram.com/LanglandsProgram.html> (дата обращения: 15.06.2017).
20. Rogers L. Is the historical reconstruction of mathematical knowledge possible? Histoire et épistémologie dans l'éducation mathématique, IREM de Montpellier, 1995, p. 105—114.

FEATURES OF THE SCIENTIFIC REFLECTION AND METHODOLOGICAL CONSCIOUSNESS OF MATHEMATICIANS OF XX – THE EARLY XXI CENTURIES*

S. E. Marasova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

marasova@list.ru

The article deals with the specificity of scientific reflection as a fundamental cognitive procedure which defines the logic of scientific research. For further advance of science conscious awareness of the character and specifics of scientific work process is necessary, as well as norms and criteria for evaluation of actions of formation and justification of scientific knowledge. The paper presents the level and structural specifics of scientific reflection as well as the role of the reflection in definition of scientific problems, the analysis of study subjects, research process and the translation of scientific knowledge. The author study various levels of scientific reflection — ontological, epistemological, methodological — in their interrelation. They are shown on the example of professional mathematician community. The paper studies the formation conditions and the subject of scientific reflection of mathematicians of the XX—XXI centuries and analyses its impact on the scientific research. The author shows the prospects of the concept "methodological consciousness" of scientists and scientific groups for the explication of process of microparadigms formation in scientific community. That allows to show the rivalry, existence of different methodological ideas of scientists which are leveled in the concept of a paradigm, to explain how they are formed by a scientist and in scientific community. On this basis the author presents the variety and complex interrelations of reflexive ideas of the scientists forming methodologies. That allows to reveal their direct influence on research practice and the development of a discipline.

Key words: scientific reflection, mathematician community, methodological consciousness of scientists, image of science, paradigm, methodological reflection, mathematics, philosophical basis of scientific creativity.

* Grant-supported by The Russian Foundation for Basic Research № 17-33-01023 "Mechanisms and levels of scientific reflection as the promoter of scientific work".

References

1. Avtonomova N. S. (1983) Refleksiya v nauke i filosofii [Reflection in science and philosophy]. Problemy refleksii v nauchnom poznanii. Kuibyshev: Kuibyshevskiy gos. un-t, p. 19—25.
2. Alexandrov A. D. (1956) Obshchiy vzglyad na matematiku [A general view on mathematics]. Matematika. Ee sodержanie, metody i znachenie. Moscow, p. 5—78.
3. Bazhanov V. A. (2011) Matematicheskoe dokazatelstvo kak forma appelyatsii k nauchnomu soobshchestvu [The mathematical proof as an appeal form to scientific community]. Epistemologiya i filosofiya nauki. Moscow, Vol. XXVIII, (2), p. 36—54.
4. Baranets N. G., Veryovkin A. B. (2011) Metodologicheskoe soznanie rossijskikh uchenykh ch. I: XIX — nachalo XX veka [Methodological consciousness of the Russian scientists. Part I: XIX — the beginning of the 20th century]. Ulyanovsk: Publisher Kachalin Alexander Vasilyevich, 394 p.
5. Baranets N. G., Veryovkin A. B. (2015) Obrazy matematiki (sovetskie matematiki o nauke) [Images of mathematics (the Soviet mathematicians about science)]. Ulyanovsk: Publisher Kachalin A. V., 328 p.
6. Bolshoy latinsko-russkiy slovar [The big Latin-Russian dictionary]. Edited by I. H. Dvoretzky, 3rd edition. Moscow: Russkiy yazyk, 845 p.
7. Borisov V. N. (1983) Refleksiya v nauke: gnoseologicheskaya priroda, formy, funktsii // Problemy refleksii v nauchnom poznanii [Reflexion in science: gnoseological nature, forms, functions // Reflection in scientific cognition]. Kuibyshev: Kuibyshevskiy gos. un-t, p. 7—13.
8. Bugaev N. V. (1875) Matematika kak orudie iauchnoe I pedagogicheskoe [Mathematics as a scientific and pedagogical tool]. 2nd ed. Moscow: Tip. I. I. Rodzevicha, 33 p.
9. Vasilyev A. V. (1916) Matematika [Mathematics]. Izvestiya fiziko-matematicheskogo obshchestva pri Kazanskom universitete, Vol. 22, (1), p. 1—58.
10. Kolmogorov A. N. (1954) Matematika [Mathematics]. Big Soviet encyclopedia: in 50 vol., Vol. 26, edited by B. A. Vvedensky. 2nd ed. Moscow: Big Soviet encyclopedia, 652 p.
11. Kuhn T. (1975) Struktura nauchnykh revolyutsiy [Structure of scientific revolutions]. Moscow: Progress, 300 p.
12. Ogurtsov A. P. (2003) Razvitiye metodologicheskogo soznaniya uchenykh XIX veka i problemy metodologii nauki [Development of methodological consciousness of scientists of the 19th century and the problem of methodology of science]. Metodologiya nauki: problemy i istoriya. Moscow, p. 242—341.
13. Rozov M. A. (1977) Problemy empiricheskogo analiza nauchnykh znaniy [Problems of the empirical analysis of scientific knowledge]. Novosibirsk: Nauka.
14. Steklov V. A. (1923) Matematika i ee znachenie dlya chelovechestva [Mathematics and its value for mankind]. Berlin: GI RSFSR, 138 p.
15. Shvyryov V. S. (1984) Nauchnoe poznanie kak deyatel'nost' [Scientific knowledge as an activity]. Moscow: Politizdat, 232 p.

16. Gold Bonnie and Simons Roger A. (2008) Proof and Other Dilemmas: Mathematics and. Philosophy. Mathematical Association of America, Mathematics, 346 p.
17. Krantz S. G. (2011) The Proof is in the Pudding. The Changing Nature of Mathematical Proof. Springer, 281 p.
18. Hunt R. (2000) The origins of proof IV: The philosophy of proof. 2000. URL: <https://plus.maths.org/content/origins-proof-iv-philosophy-proof> (reference date: 15.06.2017).
19. Langlands Program // Foundations of Mathematics. URL: <http://mathworld.wolfram.com/LanglandsProgram.html> (reference date: 15.06.2017).
20. Rogers L. (1995) Is the historical reconstruction of mathematical knowledge possible? Histoire et épistémologie dans l'éducation mathématique, IREM de Montpellier, p. 105—114.



А. В. Мартыненко

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
avalmart@list.ru

ГОТИЧЕСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ВЕРТИКАЛЬНОЙ ПРОЕКЦИИ ПРОСТРАНСТВА В МИФОЛОГИЧЕСКОЙ ЭПОПЕЕ ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»

В мифологической эпопее «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкина представлен один из самых главных конфликтов между добром и злом. При этом конфликт Добра и Зла автор рассматривает на разных уровнях, в том числе и на уровне мифопоэтического структурирования пространства романа.

В статье говорится о мифопоэтической структуре эпопеи «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкина и непосредственно о вертикальной проекции пространства, которая в мифологии имеет классическое трехчастное деление, а в эпопее символически преобразуется в систему пространственных вертикалей (деревья, башни, ущелья, пещеры). Эти вертикали в статье именуются «готическими элементами вертикальной проекции пространства» и анализируются с позиций их отношения к главному конфликту мифологической эпопеи — противостоянию Добра и Зла. Соответственно, выделяются «благие», «дурные» и «нейтральные» пространства, что проявляется в специфике их взаимодействия с главными героями эпопеи. Собственно готические элементы рассматриваются в статье и в другом значении — в качестве особенного мироощущения (как атмосфера мистического ужаса).

Автором создан образ битвы Добра и Зла, который нашел отражение и в описаниях развалин древних стен, следов сражений с Врагом в предыдущие эпохи Средиземья. Эти древние руины являются знаками-символами, которые обозначают во «Властелине колец» историческое пространство, «свидетельствуют» об исторических событиях и призваны напоминать героям об их собственном предназначении.

Ключевые слова: Дж. Р. Р. Толкин, мифологическая эпопея, готика, пространство, вертикаль, авторская мифология, дихотомия добра и зла, неоромантизм.

В мифологической эпопее «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкина главный конфликт Добра и Зла решается на разных уровнях, в том числе и на уровне мифопоэтического структурирования пространства романа.

В структуре эпопеи вертикальной проекции пространства (Небеса — Земной мир — Ад) как таковой нет, поскольку представление о небожителях и их хтонических антагонистах напрямую отсутствует. Но в пространстве эпопеи имеются объекты, которые можно соотнести с вертикальной проекцией символически. Это пещеры и горы, которые маркируют как «дурное», так и «благое» пространство в эпопее [3].

Гномье царство Мория (в переводе с эльфийского — «Черная бездна») является во «Властелине колец» своеобразным входом в ад. В Средиземье об этом месте ходит дурная слава. Хранители соглашаются идти туда, только когда не остается иного выбора. Несмотря на то, что здесь жили гномы, они слишком глубоко копали в поисках драгоценного металла и на беду разбудили древнего демона Балрога, обитавшего в

бездне. Так пало царство Дарина, а за ним и Балина. В Мории гибнет в битве с Балрогом, а потом возрождается в новом высшем качестве маг Гэндальф как прошедший испытание тьмой и огнем (буквально умер и снова воскрес). Димхольт, подгорный проход, который стережет армия мертвецов-предателей и не пропускает живых, сродни царству мертвых (кстати, проход так и называется «Стезя Мертвецов»), куда спускается герой для испытания силы духа: Арагорн, беспрепятственно пройдя этим путем со своими спутниками и призвав предателей выполнить клятву, данную ими когда-то Исильдур, но преступившими ее, окончательно утверждает свое королевское достоинство.

Однако пещеры во «Властелине колец» обязательно символизируют адские неведомые глубины, таящие опасные испытания для героев и позволяющие последним не только проявить смелость, но и заглянуть в собственные темные уголки души, как утверждает исследователь Д. Колберт [1]. Сверкающие пещеры Хельмова ущелья, которые так красочно и восхищенно

описывает гном Гимли, демонстрируют красоту подземных недр природного мира. Этот эпизод написан Дж. Р. Р. Толкином под влиянием личного впечатления от пещер Чеддарского ущелья, где он побывал в 1940 году [8].

Горы Средиземья — свидетели вечности и олицетворение величия тварного мира и в целом безотносительны к конфликту Добра и Зла. Только две горы во «Властелине колец» находятся на стороне Зла. Вершина Карадрас, через перевал которого отряд Хранителей хотел перебраться, но вынужден был отступить от непонятно откуда взявшегося камнепада и снежного бурана, обладает собственной злой волей: «Эльфы назвали Карадрас Кровожадным задолго до появления Врага» [9, с. 266]. Гора Рока, вулкан Ородруин — центр мирового Зла, где было отлито Кольцо: «Она дремотно тлела, грозная и страшная, как сонное чудовище» [9, с. 862].

Говоря о вертикальной проекции в эпосе, необходимо рассмотреть и такую важную составляющую мира Дж. Р. Р. Толкина, как «готика». Под «готикой» здесь понимается единство двух аспектов этого понятия: собственно пространственного (как «готическая вертикаль») и в качестве особенного мироощущения (как атмосфера мистического ужаса).

Готическая атмосфера иррационального страха сопутствует и характеризует во «Властелине колец» Силы Зла. Готика здесь в основном представляет собой атрибут темной власти и злой воли, причем не только Саурана [11].

Кольцо, главное оружие Врага, перемещает своего носителя в призрачный мир (в мир, где нет жизни) и наделяет «призрачным» же бессмертием. Бильбо, хранивший его достаточно долго, говорил Гэндальфу, что «истончается, как кусок масла, размазанный по слишком большому ломтю», то есть постепенно еще при жизни превращается в призрака. Фродо ближе к концу своего путешествия кажется Сэму почти прозрачным (призрачным?). Голлум, раб Кольца, внешне становится сродни горгульям с готических соборов, и его постоянно путают с каким-то странным зверьком — не то черной белкой, не то лягушкой.

Назгулы (Кольцепризраки) как главные слуги Врага являются самыми «готическими» персонажами в эпосе. Они одеты в черные плащи с капюшонами, скрывающими призрачные лица; перемещаются сначала на вороных конях, потом на жутких птицах, похожих на птеродактилей или химер; их главное оружие — иррациональный ужас, который они внушают всем, даже оркам; их стихия — смерть и пустота.

Однако другими «готическими» персонажами «Властелина колец» — мертвецами — движет злая воля иной природы, независимой от Темного Властелина. Димхольтские воины-мертвецы губят живых не потому, что они слуги Саурана, а потому, что на них лежит проклятие Исилдура, которым «заражено» и место их обитания. Мертвецы из Гиблых болот заманивают живых, потому что погибли насильственной смертью и не были похоронены как положено. Умертвия из могильников Вековечного леса пытаются погубить хоббитов, поскольку стерегут проклятое золото и приносят ему «жертвы». Монстры Шелоб и Балрог гораздо древнее Саурана и «злы сами по себе», поскольку они порождения Зла Предначальной эпохи, когда Саурон сам был слугой более могущественного Врага [2].

Атмосфера приближающейся угрозы, смертельной опасности, страха, преследующая героев, подчеркивается специфическими погодными условиями: туманами, бурями, мглой, предгрозовым небом. На Гондор и Рохан перед началом войны наползает тьма, явившаяся следствием колдовских козней Врага.

В «темном» пространстве, где концентрируются Силы Зла, отсутствует солнечный и лунный свет и преобладает готическая вертикаль. Мордор погружен в постоянные сумерки, озаряемые только вспышками молний. Страна Темного Властелина покрыта горными хребтами, мрачными вершинами, сторожевыми башнями, скалистыми равнинами, где острые глыбы торчат «зубьями». Минас-Моргул в описании похож на призрачное каменное чудовище: «отверстая зубастая пасть» ворот, «изваяния стояли при входе — искусные подобию людей и зверей, бредовые искажения земных обликов», светящаяся мертвенным сиянием башня, «черные оконные дыры», словно пустые глазницы мертвеца [5].

В Мории встречаем подобие готических интерьеров. Высокие, так что не видно потолка, сводчатые галереи гномьего подгорного города испещрены арочными разветвленными переходами и коридорами. «Громадный зал с высоким куполообразным потолком, полированными зеркально-черными стенами и четырьмя широкими стрельчатыми арками, за которыми угадывалось четыре коридора — на запад, на восток, на юг и на север» [9, с. 292]. И все это погружено во тьму или в лучшем случае полумрак. Появление древнего демона Балрога в таком пространстве воспринимается едва ли не ожидаемым.

Противостоящие «готическому» Мордору царства эльфов Ривенделл и Лотлориэн пред-

ставляют собой речную и лесную долины. Белокаменный Минас-Тирит в архитектурном отношении скорее напоминает романику: крепость, врезанная в скалу, окруженная семью мощными каменными стенами с бойницами и дозорными башнями, массивные арки ворот, внутренние колоннады покоев, горизонтальные галереи статуй королей.

Важнейшим «готическим» элементом в пространстве «Властелина колец» выступают башни. Они встречаются в эпосе повсюду и в основном в центрах «темных» земель — Мордора и Изенгарда. Башни, нерушимые твердыни, символизируют оплоты Врага — террор, тюрьму, темное могущество. В Мордоре башен больше всего: среди них две башни Мораннона (Клыки Мордора), башня у Кирит-Унгола, башня Барад-Дур (логово Саурана) — хищные, жуткие, темные. Вулкан Ородруин со своей остроконечной вершиной тоже «башнеобразный», а потоки магмы, достигнув каменистой равнины у его основания, «застывают подобиями сплюснутых драконов». Мрачная цитадель Сарумана Ортханк, название которого в переводе с эльфийского знаменательно означает «Клык-гора», был перестроен владельцем в подобие Барад-Дура «с его бастиями, оружейными, темницами и огнедышащими горнилами». Развалины сторожевой башни Арнора Амон-Сул на горе Заверти, которая служила некогда Силам Добра, также овеяны налетом «готики»: здесь произошла стычка с назгулами и был серьезно ранен Фродо [10].

В то же время главная крепость Гондора Минас-Тирит скорее похожа на гигантский каменный цветок: семь уровней стен-лепестков, а в середине на верху — Белая башня со сверкающим шпилем (название «белая» подчеркивает ее принадлежность «благому» пространству).

Башни в мире «Властелина колец» могут восприниматься как некие «квазисредневековые» аналоги-перевертыши мирового древа из вертикальной проекции мифологического пространства, поскольку маркируют центры «темной» периферии [7].

Однако во «Властелине колец» есть и «готика» со знаком «плюс». Древесная растительность, занимающая в эпосе одно из центральных мест, создает мощную готическую вертикаль с положительным зарядом. Деревья у Дж. Р. Р. Толкина — полноправные герои, активно включенные в борьбу Сил Света и Тьмы. И хотя у древесных исполинов во «Властелине колец» своя «правда», в целом эта «правда» на стороне Добра. «Древний лес враждебен двуногим созданиям, памятуя о многих обидах. Лес

Фангорна прекрасный и древний, во времена развития событий был исполнен враждебности, поскольку ему угрожал Враг, приверженец машин. Мирквуд некогда подпал под власть Силы, ненавидящей все живое, но еще до конца повествования ему вернули былую красоту, и он стал Зеленолесьем Великим» [8, с. 476]. Так, Мериадок говорит о Вековечном лесе: «Деревья здесь чужаков не любят и следят-следят-следят за ними во все... листья»; «мне казалось, будто деревья шепчутся, судачат на непонятном языке и сулят что-то недоброе... Говорят, деревья могут передвигаться и стеной окружают чужаков» [9, с. 102—103]. Хоббитам, слушавшим рассказ Бомбадила, «лес представлялся совсем по-иному, чем прежде, а себя они видели в нем назойливыми, незванными чужаками» [9, с. 119]. Лотлориэн же прекрасен, потому что деревья там всеми любимы.

Отдельные деревья в мире Дж. Р. Р. Толкина предстают как нерукотворные аналоги башен: гигантские мэллорны Лориэна, на которых живут эльфы, как в башнях; два могучих и громадных древних дуба по обеим сторонам Западных Ворот Мории «возвышались над головами Хранителей, словно гигантские сторожевые башни, охраняющие вход в подгорное царство» [9, с. 280]; Старый Вяз властвовал над всем Вековечным лесом, «последним лоскутком древнего, некогда сплошного покрова земли» [9, с. 119], он затаил древнюю злобу на любых пришельцев и погубил бы хоббитов, если бы не Бомбадил, единственный, кому он подчинялся. Лес Дж. Р. Р. Толкина буквально предстает «лесом сводов» готической архитектуры: «Зеленый луг уходил в лес и становился лесным чертогом, крышей которому служили ветви деревьев. Мощные стволы выстроились колоннадой» [9, с. 78].

Деревья древних лесных массивов подобно горам являются свидетелями Предначальной эпохи и внушают благоговейный трепет героям эпоса, но вреда им не причиняют. Лес Фангорна хранит некую древнюю тайну, отчего в него боятся заходить даже орки. Эта тайна приоткрывается в ходе повествования. Сокровенное желание Дж. Р. Р. Толкина, чтобы деревья могли за себя постоять, осуществилось в полной мере в мире «Властелина колец» в образах энтов (пастухов деревьев) и их одичавших сородичей гворнов, которые мстят за свои обиды, походя помогая людям, в битве с ордами Сарумана. Энты (от древнеангл. "ent" — «великан»), лесные великаны, за века своего существования рядом с деревьями стали подобны им внешне: кожа коричневая и гладкая, как древесная кора,

«ветвистые» бороды, «длиннопалые корявые ручищи». Гворнов уже не отличить от деревьев: «Сила в них тайная и страшная, и они напускают вокруг себя мрак — даже не заметишь, что движутся. Стоишь... — глядь, а ты уже среди леса, и огромные деревья тянутся к тебе корнями и голыми ветвями. Речь они сохранили, но в конце ошалели и одичали» [9, с. 527]. «Несметное древесное воинство» гворнов — плод личной фантазии Дж. Р. Р. Толкина, не имеющей аналогов в мифологии и литературе.

Любовь Дж. Р. Р. Толкина к древесной растительности достигает апофеоза в образах «мирового древа», которые то и дело возникали в его воображении в минуты, когда его «тянуло на придумывание узоров», и среди бумаг профессора «найдется не один вариант мифического древа» [8, с. 387]. Во «Властелине колец» обнаруживается дерево, соотносимое с мифологическим «мировым деревом». Это центральный мэллорн Лотлориэна, который растет над курганом первого владыки Эмроса. «Холм венчала тройная диадема из высоких и, видимо, древних деревьев, а в центре росло еще одно дерево, громадное даже среди этих гигантов. Это был мэллорн — исполинский *ясень* [что само по себе знаменательно]» [9, с. 325]. Цветы на этом холме не увядают даже зимой, а находясь в центре диадемы, можно услышать звуки Блаженного Края (сакрального Запада): «Фродо услышал, как лазоревые волны накатываются из минувшего далека на берег, давно смытый в бездонные глубины, а над бескрайней лазурью всхлипывают чайки, которых никто в Средиземье не видел» [9, с. 326].

Готическая драма битвы Добра и Зла нашла отражение и в описаниях развалин древних

стен, следов сражений с Врагом в предыдущие эпохи Средиземья. Руины обозначают во «Властелине колец» историческое пространство, «свидетельствуют» об исторических событиях и напоминают героям об их собственном предназначении [6].

Так, могильники характеризуются Дж. Р. Р. Толкином с исторической ретроспективой вполне в духе готического романа: «Воздвигались высокие стены, образуя могучие крепости и мощные многобашенные твердыни, их владыки яростно враждовали друг с другом, и юное солнце багрово блистало на жаждущих крови клинках. Победы сменялись погромами, с грохотом рушились башни, горели горделивые замки, и пламя взлетало в небеса. Золото осыпало усыпальницы мертвых царей, смыкались каменные своды, их забрасывали землей, а над прахом поверженных царств вырастала густая трава. С востока приходили кочевники, снова блевали над гробницами овцы — и опять подступала пустошь. Из дальнего далека подступала Необоримая Тьма, и кости хрустели в могилах. Умертвия бродили по пещерам, брэнча драгоценными кольцами и вторя завываниям ветра мертвым звоном золотых ожерелий. А каменные короны на безмолвных холмах ослаблялись, щерились в лунном свете, как обломанные белые зубы» [9, с. 119—120].

Таким образом, «готика» в пространстве «Властелина колец» представлена многоликой по отношению к главному конфликту эпопеи, и именно в готической составляющей особенно прослеживается несомненное влияние неоромантизма на художественный мир Дж. Р. Р. Толкина [7, 8].

Литература

1. Колберт Д. Волшебные миры «Властелина колец» / Д. Колберт ; пер. с англ. С. В. Смирнова и Е. В. Широной. — М. : ООО «Издательство «РОСМЕН-ПРЕСС», 2003. — С. 74.
2. Лотман Ю. М. Семиосфера: культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки / Ю. М. Лотман. — СПб. : Искусство, 2001.
3. Мартыненко А. В. Этнонациональная ориентация фэнтези-литературы / А. В. Мартыненко // Регионоведение. — 2007. — № 4. — С. 317—325.
4. Мартыненко А. В. Категория фантастического в историко-культурном контексте / А. В. Мартыненко // Вопр. культурологии. — 2008. — № 2. — С. 68—70.
5. Митина И. Д. Анализ и интерпретация произведений культуры в контексте культурологического подхода : учеб. пособие / И. Д. Митина, А. В. Мартыненко, М. В. Моисеева. — Ульяновск : УлГУ, 2013. — 362 с.
6. Мечковская Н. Б. Семиотика: язык, природа, культура : учеб. пособие / Н. Б. Мечковская. — М., 2008.
7. Семиотика: антология / сост. и общ. ред. Ю. С. Степанова. — М. ; Екатеринбург, 2001.
8. Толкин Дж. Р. Р. Письма / Дж. Р. Р. Толкин. — М. : Эксмо, 2004.
9. Толкиен Дж. Р. Р. Властелин колец : трилогия / Дж. Р. Р. Толкиен. — М. : Эксмо-Пресс, Яуза, 2002.
10. Успенский Б. А. Семиотика искусства / Б. А. Успенский. — М., 1995.
11. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. — СПб., 1998.
12. Энциклопедия модернизма. — М., 2002.

GOTHIC ELEMENTS OF THE VERTICAL PROJECTION OF SPACE IN THE MYTHOLOGICAL EPIC "THE LORD OF THE RINGS" BY J. R. R. TOLKIN

A. V. Martynenko

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)

avalmart@list.ru

The mythological epic "the Lord of the rings" by George R. R. Tolkin presents one of the most important conflicts between good and evil. In this case the author considers the conflict between Good and Evil at different levels as well as the level of mythopoetic structuring the space of the novel.

The article deals with the mythopoetic structure of the epic "Lord of the rings" by George. R. R. Tolkin and the vertical representation of space, which in mythology has the classic three-part structure, and in the epic is symbolically transformed into the system of spatial verticals (trees, towers, gorges, caves). The author defines these verticals as "gothic elements in the vertical representation of space" and analyses them from the perspective of their relation to the main conflict of the mythological epic — the confrontation between Good and Evil. There are "good", "bad" and "neutral" spaces, which manifest in the specificity of their interaction with the main characters of the epic. The article also considers the Gothic elements as a particular worldview (the atmosphere of mystical horror).

The author created the image of the battle between Good and Evil which is reflected in the descriptions of the ruins of the ancient walls, the ravages of battles with the Enemy in the previous era of middle-earth. These ancient ruins are signs and symbols that represent a historical space in the epic "The Lord of the rings". They point to historical events and remind the characters about their own duty.

Key words: J. R. R. Tolkin, mythological epic, Gothic, space, vertical, the author's mythology, the dichotomy of good and evil, neo-romanticism.

References

1. Kolbert D. (2003) Volshebnye miry "Vlastelina kolets" [Magic worlds of "The lord of the Rings"]. Trans. from engl. by S. V. Smirnova and E. V. Shironinoy. Moscow: ROSMEN-PRESS, p. 74.
2. Lotman Ju. M. (2001) Semiosfera: Kultura i vzryv. Vnutri myslyashchih mirov. Statyi. Issledovaniya. Zametki [Semiosfera. Culture and explosion. Articles. Studies. Notes]. St. Petersburg: Iskusstvo.
3. Martynenko A. V. (2007) Etnonatsionalnaya orientatsiya fentazi-literatury [Ethno-national orientation of fantasy fiction]. Regionologiya, (4), p. 317—325.
4. Martynenko A. V. (2008) Kategoriya fantasticheskogo v istoriko-kulturnom kontekste [The category of fantastic in historical and cultural context]. Voprosy kulturologii, (2), p. 68—70.
5. Mitina I. D., Martynenko A. V., Moiseeva M. V. (2013) Analiz i interpretatsiya proizvedeniy kultury v kontekste kulturologicheskogo podhoda [Analysis and interpretation of cultural works in the framework of culturological approach]. Ulyanovsk: UIGU, 362 p.
6. Mechkovskaya N. B. (2008) Semiotika: Yazyk, priroda, kultura [Semiotics: language, nature, culture]. Moscow.
7. Stepanova Ju. S. (2001) Semiotika: antologiya [Semiotics: anthology]. Moscow: Yekaterinburg.
8. Tolkin Dzh. R. R. (2004) Pisma [Letters]. Moscow: Eksmo.
9. Tolkien Dzh. R. R. (2002) Vlastelin kolets: Trilogiya [The lord of the rings: trilogy]. Moscow: Eksmo-Press, Yauza.
10. Uspenskiy B. A. (1995) Semiotika iskusstva [Semiotics of art]. Moscow.
11. Eko U. (1998) Otsutstvuyushchaya struktura. Vvedenie v semiologiyu [Missing structure. Introduction to semiology]. St. Petersburg.
12. Entsiklopediya modernizma [Encyclopedia of modernism]. Moscow, 2002.

**И. Д. Митина**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
snm7151@gmail.com

**Т. С. Митина**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
cherrity07@mail.ru

ГОРОД КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО В РАМКАХ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Одной из приоритетных сфер современной культурологии является изучение социокультурного пространства, на формирование которого оказывает влияние ряд экономических, политических, социальных, культурных факторов. Город является социокультурным пространством жизни современного человека. Понятие «образ города» имеет особое значение в символическом жизненном пространстве человека в контексте современных культурологических исследований. В городе встречаются, пересекаются два пространства: географическое, физическое — место, ландшафт, и семантическое, символическое пространство сознания — город-текст, город-символ, язык города, знаки города. Город — это очеловеченное пространство, антропологически оформленное бытие, человеческое измерение космоса. Причем граница одновременно является не только гранью, отделяющей друг от друга различные онтологические области, но и местом, где они встречаются, сталкиваются и проникают друг в друга, где возможен переход человека из одной области в другую, где возможна и его гибель, потеря себя и трансформация, обретение себя иного. Можно сказать, что любой город может иметь свой небесный архетип, прообраз, которому он пытается соответствовать, свою духовную историю. Процесс формирования образа города имеет непредсказуемый характер. Главная особенность такого образа — его устойчивость, формирование и сохранение типа почти без изменений. Образ города создается и средствами различных видов искусства; в произведениях художник может акцентировать внимание на определенных городских объектах, скульптурах, новых постройках.

Ключевые слова: город, архитектура, культура, искусство, повседневность, символ, образ, знак.

В настоящее время в рамках культурологических исследований уделяется большое внимание изучению культуры повседневности и специфике жизненного пространства человека. Город как жизненное пространство человека занимает особое и исключительно важное место в истории культуры повседневности.

«Все пути в город ведут, — писал Н. Анциферов в «Книге о городе». — Города — места встреч. Города — узлы, которыми связаны экономические и социальные процессы. Это центры тяготения разнообразных сил, которыми живет человеческое общество. В городах зародилась все возрастающая динамика исторического развития. Через них совершается раскрытие культурных форм» [1, с. 3]. «Город — это крупный населенный пункт, административный, торговый, промышленный и культурный центр» [11].

Город — это прежде всего защищенность и безопасность человека во враждебном мире. Город возникает на границе, охраняет границы и навсегда остается метафизической границей. Го-

род — способ проведения границы, отделяющей космос от хаоса, своего и чужого, жизни и смерти, бытия и небытия, культуры от варварства.

«Обозначение границ, пределов, строительство оградительных (пограничных) линий связано, прежде всего, со стремлением человека жить в священном пространстве, является средством обозначения (а потому и организации, и упорядочения) «своего мира» [10, с. 42].

Но священное пространство не есть пространство физическое, геометрическое, географическое. Это скорее пространство смысла, символическое пространство в самом широком смысле, когда символ понимается не просто как знак, а нечто онтологическое, имеющее общее бытие с тем, что символизируется.

Особое направление в изучении городского жилого пространства занимают два аспекта — географическое, физическое — место, ландшафт, и семантическое, символическое пространство сознания — город-текст, город-символ, язык города, знаки города.

«Городской текст» есть явление специфичное, связанное, по точному замечанию Л. Флейшмана, с двойной природой города «как изображения и реальности одновременно» [13, с. 252].

Обе эти стороны культурологической сущности неразрывно связаны, и город как изображение ясно обнаруживает в своей материальности текстовый принцип организации, приданный ему изначально.

Линч К., автор получившей широкую известность книги «Образ города», говорит в связи с этим о возможности читать город как культурный текст. По своей структуре текст города в некотором смысле приближается к художественному тексту. Внимательный глаз также обнаружит здесь свои сцепления, сближения и отталкивания, свои сопряжения образов. Место, которое занимают в словесном тексте «острия слов» [8, с. 391], в тексте города отводятся доминантным точкам.

У каждого города своя история, свои тайны, знаки и ценности. Всегда придаётся большое значение выбору места города. Оно должно быть «чистым, светлым, высоким, благим». Для выбора места основания города желательны знамения свыше, например, огненный столп или остановившаяся в этом месте икона. В русской традиции любой город начинается с храма, как бы не с земли, а с небес. Каждый город имеет свой небесный архетип, прообраз, которому он пытается соответствовать, свою сакральную историю. Основание любого города — это некое повторение мифа о сотворении мира. Человеческая жертва, которая часто приносится при закладке города, соответствует первичной космогонической жертве. Город воспроизводит модель мира данной культуры, делает видимой иерархическую структуру космоса и уровни мироздания. Город соединяет в себе небо, землю и подземный мир.

Георг Зиммель в работе «Большие города и духовная жизнь» предлагает рассмотреть некоторые типы городов [7].

Город как базар — это место, дающее рыночные возможности для выбора форм самоуправления. Это богатство и разнообразие черт, позволяющее каждому найти в городе свое. Георг Зиммель рассуждает о «паутине» человеческих взаимозависимостей, где каждый человек в течение жизни расширяет круг своего проникновения в самые различные слои, начиная от семейных и заканчивая профессиональными.

Город как джунгли — это место, где идет постоянная борьба за выживание, каждодневные контакты с чужаками, где присутствует общест-

венная сторона взаимодействий. За кажущимся хаосом — порядок и действие законов [7, с. 16].

Город как организм — это система, в которой имеется новое качество, иное, нежели в отдельных его частях. Герберт Спенсер, синтезируя «эволюционистскую перспективу» с разделением труда А. Смита, сделал вывод, что город сложный, гетерогенный развивающийся организм, часть сложной системы общества, где его формирование есть лишь часть многомерного исторического процесса.

Сегодня город воспринимается прежде всего как некое физическое пространство, понимание которого зависит от особенностей конкретного человека: культуры, интересов, эмоциональности, рода деятельности и других индивидуальных качеств. Город с легкостью поддается осознанию благодаря врожденным органам чувств, а также профессиональным взглядам и опыту. Сознание каждого человека наполнено различными образами, которые представляют собой отпечаток реакции человека на видимую действительность. Конечно, эти реакции возникают на основании определенных событий, предыдущего опыта, привязанных к данному окружению, к данной городской среде.

У каждого города своя душа, недаром мы говорим «хлебосольная» Москва, «академичный» Петербург, «модный» Париж, «изящный» Милан. На «одушевленность» города обращали внимание критики фордистского города, называвшие его спрутом, чудовищем. Город воспринимается как активный субъект, автор исторического процесса со своей уникальной судьбой, биографией и мифологией [5]. Но реальной действительностью обладает не город, а его образ.

Как справедливо заметил М. Михельсон, образ города — это анализ городского хронотопа не с позиции профессиональной установки, а с позиции человека, живущего в городе и воспринимающего формы его среды.

Существует и другое определение: образ города — это «интериоризированное пространство жизни, которое носит характеристики переживающего это пространство сознания, поэтому в образе города присутствует субъектность, возникает иллюзия одушевленности города, что особенно явно выражается в художественных текстах о городе» [3, с. 196].

Дмитриевская Н. Ф. дает следующее определение понятию «образ города» — это «результат и идеальная форма отражения объекта в сознании человека, возникающая в условиях общественно-исторической практики, на основе и в форме знаковых систем» [6].

Образ города вырастает из частных характеристик, сплетаясь из переживаний, оценок, мнений, знаний населяющих его личностей: «Специалист по транспорту видит город как сложную сеть связей. Специалист-теплотехник видит город как огромную фабрику поглощения и выделения тепловой энергии. Строитель видит город как сложную сумму застройки различной степени износа. Финансист и обслуживающий его экономист видят город как пространство движения капитала. Социолог видит в городе драму взаимодействия слоев и групп» [4]. Город с древнейших времен являлся центром концентрации истории и культуры.

Рассмотрим некоторые типы образов города в рамках культурологических исследований.

Город-гора. В символической политической системе образ города занимает сакральную «нишу», как бы приравнивается к символике мировой оси, а та в свою очередь символизируется горой. Потому город-ось (и его ядро — крепость) всегда стоит на горе. Сакральный же прообраз «неразрушимого» города — Рим помещен на семи холмах. А впоследствии «семихолмность» как символическая сакральная характеристика или нумерологема придается Константинополю (Второму Риму) и Москве (Третьему Риму). В данной сакральной символизации города важно именно «счисление» и число «7» как символ полной завершенности (седмидневный цикл творения по библейскому мифу, а также сумма, составленная из магических чисел тройки и четверки), что весьма значимо в композиции любого города в виде отражения небесного града. В таком мифологическом сознании идеальная Москва предстает как величественный сакральный политический мировой центр, которому мистически передана власть, символизирующая праведное совершенное царство.

Сама же гора репрезентирует и мировую ось, и центр политического мира одновременно, а царские города, такие как Царьград и Москва, в свою очередь символизируют политический центр, священный центр «нашего» мира.

Образ столицы и образ власти тесно взаимосвязаны. Город на горе, как посредник между землей и небом, вокруг которого концентрируются мифы генетического плана, город, имеющий начало, но не имеющий конца, — это «вечный город». Такой город, по замечанию Ю. Лотмана, является концентрическим в семиотическом пространстве.

Противоположностью концентрического города является город «эксцентрический». Он расположен «на краю» культурного простран-

ства на берегу моря, в устье реки. Здесь актуальна не антитеза «земля — небо», а оппозиция «естественное — искусственное». Это город, созданный вопреки природе и находящийся с нею в борьбе, что дает двойную возможность интерпретации города как победы разума над стихиями — с одной стороны, и как извращенности естественного порядка — с другой. Вокруг имени такого города будут концентрироваться эсхатологические мифы, предсказания гибели, как правило, это потоп, погружение на дно моря. А идея обреченности и торжества стихий будет неотделима от всего цикла городской мифологии [9].

Итак, пространство города характеризуется всеми свойствами священного пространства: имеются сакральный центр, периферия, священная ограда. И это так называемый архетип, город-конструкт «великий город». «Это мифологизированный «объемный» образ, своего рода комплекс позиций, ориентированный на ряд рыночных сегментов, к нему относятся не только столицы. Тем самым «великие города», а к ним относятся не только столицы, конституируют символическое пространство супергородов (Париж, Лондон, Нью-Йорк, Рим, Москва, Токио и т. п.). Второй тип города-конструкта также относится к сакральной реальности, но образ города конституирован, как правило, на основе одной символической позиции. Есть города — центры образования — Гарвард, Оксфорд, Кембридж, другие являются культурными эксклюзивами, например Венеция, третьи — центры религиозного поклонения — Иерусалим и т. д.» [2, с. 53].

В мифах, сказках и фольклоре наиболее устойчивыми оказываются такие образы, как город-гора, город на хрустальной горе, город-дворец на столпе, город-остров над землей, летающий город, сверкающий город, город — солнечное царство, небесный град и т. п. Наиболее близким архетипом является восхождение на золотую гору, подъем по лестнице как символ небесного восхождения. «Образ горы соединяет в себе землю и небо, вернее, путь на небо, возможность приобщения к божественному. Даже в обыденном языке сохранились сакральные смыслы образа горы: идти в гору — об улучшающемся положении дел; златые горы — большие блага; пир горой — богатое угощение. Однако гора открывает не только путь вверх, но и вниз, ход в пещеру, под землю. Наиболее древний образ города — это город-пещера, город под землей, вход к которому открывается через отверстие в земле. Образ пещеры вызывает устойчивые ассоциации, с одной стороны, с

рождающей утробой, лоном матери-земли, а с другой — с могилой, со смертью» [10, с. 443].

Таким образом, гора связывает начало и конец жизни человека и человечества, верх и низ, небесное царство и загробный мир. Происходит раздвоение, переворачивание, инверсия образа города: город на горе и город-пещера. Получается зеркальное отражение, как в воде, города летающие и города подземные. Такое раздвоение образа города означает его универсальность, семантическую полноту этого сложного, многомерного символа и выражает двойственность, амбивалентность архетипа города.

Топоров В. Н., анализируя городские тексты, предлагает два типа образа города. Это «города-девы» и «города-блудницы». Такое мнение появилось при анализе языков культуры. «С появлением города, — замечает В. Н. Топоров, — человек вступил в новый способ существования, который, исходя из прежних представлений и мерок, не мог не казаться парадоксальным и фантастическим: выживание и, более того, перспектива пути к максимальному благу, к обретению нового рая, заменой которого в «нерайских» условиях и был город, отныне были связаны с незащищенностью, неуверенностью, падшестью, в известном смысле — богооставленностью и, наконец, с трудом-страданием» [12, с. 121]. Отсюда возможность движения в двух направлениях при оценивании города, прошедшего определенный путь становления. «Сознанию вчерашних скотоводов и земледельцев, — пишет далее В. Н. Топоров, — преподносятся два образа города, два полюса возможного развития этой идеи — город проклятый, падший и развращенный, город над бездной и город-бездна, ожидающий небесных кар, и город преображенный и прославленный, новый град, спустившийся с неба на землю» [там же]. В системе городских архетипов прообразом первых является Вавилон (город-блудница), вторых — Иерусалим (город-дева).

«Существует ещё одна типология образа города, связанная с женским и мужским началом. Так могут рассматриваться постоянно сопоставляемые Петербург и Венеция. О мужской природе Петербурга говорит сам факт рождения города, связанный с мужским волевым проявлением Петра, что подхватывает, утверждает и развивает затем русская литература. В противоположность этому сюжет рождения Венеции из вод ясно указывает на преобладание в ней женского» [9, с. 392].

Линч К., один из первых исследователей визуальной конкретики города, отмечает, что

наблюдатель «отбирает, организует и наделяет значением то, что он видит. Будучи сформированным, образ начинает ограничивать круг воспринимаемого и подчеркивать что-то в нем» [8].

Маршруты, которыми передвигаются горожане по делам или стремясь заполнить досуг, сходны, их траектории повторяются, горожане видят одни и те же метки, которые формируют образ города в каждом конкретном наблюдателе. На наблюдателя влияют прежде всего визуальные характеристики: форма, цвет, порядок. К. Линч, анализируя образ города, опирается на конструирующие этот образ пространственные опоры — это пути, границы, районы, узлы и ориентиры [8].

«Целостный образ города опирается на пространственный каркас, в котором присутствуют все эти пункты. Меняющийся облик города меняет его образ, каждому этапу развития города соответствуют свои пути, границы, районы, узлы и ориентиры. Радикальные социальные перемены требуют радикального изменения облика города, визуализирующего их» [3, с. 105].

В работе «Образ города» Кевин Линч предлагает принять «город во всей сложности его культурных реалий»; он утверждает, что «существует только среда в ее целостности, со всеми разнообразными связями, которые ее пронизывают» [8, с. 15].

Главный сюжет для К. Линча — это городская среда в восприятии человека, причем структура среды во многом определяется исторически сформировавшимися социально-экономическими отношениями и культурными нормами, и само человеческое восприятие определяется социально, то есть зависит от целого ряда причин: возраста, социального положения, статуса, уровня образования человека. Естественно, человеческое восприятие меняется на протяжении времени.

Для К. Линча город — «это не только то, что может увидеть глаз, не только то, что может услышать ухо; это пространство, которое можно воспринимать не только органами чувств непосредственно, но и на уровне абстракций и воображения и даже темпорально: поскольку оно различно в разное время суток, днем и ночью, зимой и летом» [8, с. 4].

Образ города может формироваться стихийно, через привычку выделять значимое. Такой образ устойчив, он сохраняется и воспроизводится во времени даже в условиях разрыва с традицией. Но образ может создаваться намеренно, когда горожанину предлагается акцентировать внимание на определенных городских

объектах, скульптурах, новых постройках, магазинах. Улицы и площади при этом могут помечать не только название, но также облик и назначение. В современном мире массовые образы формируются имиджмейкерами и политтехнологами, поддерживаемыми или сознательно конструируемыми интеллектуальными и политическими элитами.

Поэтому образ города укореняется благодаря не только многократному воспроизведению его в сознании обывателя, но и в произведениях писателей, поэтов, скульпторов, художников. Категорию «образ города», которая предполагает целостную модель города, живущую в сознании человека, изучают географы, политологи, историки, филологи, архитекторы. В результате междисциплинарного синтеза образ города изучается как система символов в исторической динамике, как устойчивые и меняющиеся компоненты, как элементы разрыва и преемственности.

Смысловое содержание символа, воплощенного в образе города, как правило, богаче и шире его конкретной реализации, которая лишь «намечает» на содержание. Задача исследователя — выявить смысл и значение культурных символов, формирующих образ города, путем анализа породивших их исторического и социокультурного контекстов. Современные урбанисты выделяют следующие функции города: коммуникативная, мировоззренческая, социализационная, функция личностной самореализации, прагматическая и магическая. Значение адекватного и творческого восприятия образа города обнаруживает себя в следующих функциях образа города:

- коммуникативная функция. Единый образ территории города может явиться основой территориального сообщества: соседства, землячества и т. д.;
- мировоззренческая функция. Первоначальные впечатления о мире и людях связаны с непосредственным окружением. Его значение подчеркивается выражением «малая родина». Патриотизм горожанина непосредственно связан с чувством любви и гордости к своему городу;

- социализационная функция. Социальные нормы, которые усваивает человек, — это опять же нормы непосредственного окружения. Особо значимы первичные нормы поведения. Большинство людей их усваивают в семье. Образ города включает в себя представления о нормах поведения в городе вообще. В то же время каждому городу присуща своя специфика нормативности, представления о «нормальном» и «правильном». Города и горожане сильно отличаются друг от друга по нормам поведения;

- функция личностной самореализации. Образ города — это прежде всего конструкция личностного пространства: пространства отношений, связей, значимых предметов и фрагментов городской среды. Личностно значимые аспекты жизни определяют и траекторию территориальной мобильности. «Мой город» — это «Я в городе». Данная функция реализуется через: 1. Самоидентификацию (в том числе и территориальную); 2. Выбор норм и форм поведения; 3. Ценностно-мировоззренческое самоопределение. Город не только дает возможность, но и интенсифицирует личностный рост ситуацией социокультурной гетерогенности;

- прагматическая функция. Адекватный образ города просто практичен, он позволяет правильно ориентироваться и на территории, и в пространстве отношений. Но у людей разные представления о пользе, поэтому и различна прагматика отношения к городу. Образ города возникает и участвует в процессе осознания прагматических целей;

- магическая функция. Город завораживает многим, в том числе и своими тайнами. Город всегда загадка — «лабиринт», идя по которому, сталкиваешься со многими неожиданностями и переживаешь превращения.

Образ города складывается из множества компонентов. Культура при этом является одним из важнейших оснований, связывающих в аспекты воедино. Она позволяет представить национальный характер, образ жизни, городскую среду и «душу» города.

Литература

1. Анциферов Н. П. Книга о городе / Н. П. Анциферов, Т. Н. Анциферова. — Л. : Брокгауз-Ефрон, 1926—1927.
2. Акرويد Питер. Лондон: Биография / Питер Акرويد ; пер. с англ. В. Бабкова, Л. Мотылева. — М. : Изд-во Ольги Морозовой, 2005.
3. Аурели П. В. Возможность абсолютной архитектуры / П. В. Аурели. — М., 2014.
4. Глазычев В. Л. Избранные лекции по муниципальной политике / В. Л. Глазычев. — URL: http://www.glazychyev.ru/courses/mp/mp_04.htm.
5. Глейзер Э. Триумф города. Как наше величайшее изобретение делает нас богаче, умнее, экологичнее, здоровее, счастливее : пер. с англ. / Э. Глейзер. — М., 2014.

6. Дмитриевская Н. Ф. Образ города как социальный феномен / Н. Ф. Дмитриевская. — СПб., 1999.
7. Зimmel Г. Большие города и духовная жизнь / Г. Зimmel // Логос. — 2008. — № 3.
8. Линч К. Образ города / К. Линч // Сайт В. Л. Глазычева. — URL: http://www.glazychev.ru/books/translations/Linch/Linch_2.htm.
9. Лотман Ю. М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. Избр. ст. : в 3 т. — Таллин, 1992. — Т. 2.
10. Маковский М. М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образ мира и миры образов / М. М. Маковский. — М., 1996.
11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М. : Мир и Образование : Оникс, 2011. — 736 с.
12. Топоров В. Н. Заметки по реконструкции текстов. Текст города-девы и города-блудницы в мифологическом аспекте / В. Н. Топоров // Исследования по структуре текста. — М., 1987.
13. Флейшман Л. Борис Пастернак в двадцатые годы / Л. Флейшман. — Мюнхен, 1981.

CITY AS SOCIAL SPACE IN THE FRAMEWORK OF CULTURAL STUDIES

I. D. Mitina

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
snm7151@gmail.com

T. S. Mitina

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
cherrity07@mail.ru

One of the priority areas of modern cultural studies is the study of the social and cultural space. A number of economic, political, social, cultural factors influences its formation. The city is a social and cultural space of modern life. The concept "city image" has a special symbolic significance in the life space of the person in the context of contemporary cultural studies. Two spaces meet and overlap in the city: geographical and physical — the place, the landscape, and semantic and symbolic space of the consciousness — the city-text, the city-symbol, the language of the city, city marks. The city is a humanized space, anthropologically decorated Genesis, the human dimension of space. Notably the border is not only a line which separates different ontological areas from each other, but also a place where they meet, collide and interpenetrate, where the human can escape from one space to another, where his death, loss and transformation are possible as well as finding himself. Arguably any city can have its divine archetype, prototype, which it coincides, and its spiritual history. The process of city image formation is unpredictable. The image of the city is created by means of various types of art; the artist can focus on specific urban objects, sculptures, and new buildings.

Key words: city, architecture, culture, art, street, mundanity, symbol, image, sign.

References

1. Antsiferov N. P., Antsiferova T. N. (1926—1927) Kniga o gorode [Book about the city]. L.: Brokgauz-Efron.
2. Akroyd Piter (2005) London: Biografiya / per. s angl. V. Babkova, L. Motyleva [London: Biography / trans. with English V. Babkov, L. Motyleva]. Moscow: Izd-vo Ol'gi Morozovoy.
3. Aureli P. V. (2014) Vozmozhnost absolyutnoy arhitektury [Capabilities of perfect architecture]. Moscow.
4. Glazychev V. L. Izbrannye lektsii po munitsipalnoy politike [Featured lectures on municipal policy]. URL: http://www.glazychev.ru/courses/mp/mp_04.htm.
5. Gleyzer E. (2014) Triumf goroda. Kak nashe velichayshee izobretenie delaet nas bogache, umnee, ekologichnee, zdorovee, schastlivee: per. s angl. [Triumph of the city. How our greatest invention makes us richer, smarter, greener, healthier, happier]. Moscow.
6. Dmitrievskaja N. F. (1999) Obraz goroda kak sotsialnyj fenomen [City image as a social phenomenon]. St. Petersburg.
7. Zimmel G. (2008) Bolshie goroda i duhovnaya zhizn [Big cities and spiritual life]. Logos, (3).
8. Linch K. Obraz goroda [City image]. Sajt V. L. Glazycheva. URL: http://www.glazychev.ru/books/translations/Linch/Linch_2.htm.
9. Lotman Ju. M. (1992) Simvolika Peterburga i problemy semiotiki goroda [Symbolics of St. Petersburg and problems of semiotics of the city]. Izbrannye statji: v 3 t. Tallin, T. 2.
10. Makovskiy M. M. (1996) Sravnitel'nyy slovar' mifologicheskoy simboliki v indoevropeyskikh yazykakh: Obraz mira i miry obrazov [Comparative dictionary of mythological symbols in Indo-European languages: The image of the world and the worlds of images]. Moscow.
11. Ozhegov S. I. (2011) Tolkovyy slovar russkogo yazyka [Russian definition dictionary]. Moscow: Mir i Obrazovanie, Oniks, 736 p.
12. Toporov V. N. (1987) Zametki po rekonstruktsii tekstov. Tekst goroda-devy i goroda-bludnitsy v mifologicheskom aspekte [Text reconstruction. The text of city-maiden and city-fornicatress in mythological aspect]. Issledovaniya po strukture teksta. Moscow.
13. Fleyshman L. (1981) Boris Pasternak v dvadtsatye gody [Boris Pasternak in the twenties]. Myunhen.

СОЦИОЛОГИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

**М. И. Шитикова**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
Djmarusiya@mail.ru

**Л. В. Климович**

Ульяновский
государственный
университет
(г. Ульяновск, Россия)
lusek84@yandex.ru

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ
МОЛОДЫХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ МИГРАНТОВ
ЗА РУБЕЖОМ (ПО МАТЕРИАЛАМ
СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

(продолжение, начало в № 3(29))

Статья посвящена изучению процесса адаптации мигрантов в социокультурном пространстве принимающих стран. Миграции в современном мире, а также проблемы, связанные с трансграничными перемещениями людей, приобретают масштабный характер. В центре внимания статьи проблемы, с которыми сталкиваются молодые люди, переезжая на постоянное место жительства в другую страну. Эмпирическую базу исследования составили биографические интервью с людьми в возрасте до 30 лет и эмигрировавшими из России в 2005—2014 годах. В марте-апреле 2015 года на базе кафедры философии, социологии и политологии Ульяновского государственного университета было проведено социологическое исследование «Особенности социокультурной адаптации молодых эмигрантов за рубежом (на примере русскоязычного населения, эмигрировавшего из России с 2005 по 2014 год)» с целью выявления особенностей адаптации эмигрантов из России в социокультурном пространстве принимающих стран. Авторы выделяют факторы, влияющие на процесс адаптации молодых мигрантов, основываясь на теоретическом и эмпирическом материале. Отмечается, что ключевым фактором является социокультурный капитал, накопленный человеком в процессе его жизни в родной стране. К его составляющим можно отнести биографические данные, образование, трудовую деятельность. Полученные результаты подтвердили существующие научные теории аккультурации, а также модели-реакции принимающей страны. Особое место уделено вопросу возвращения в Россию и планам на будущее.

Ключевые слова: социокультурная адаптация, социализация, миграция, социальная мобильность, социокультурный капитал, ассимиляция, интеграция.

В статье публикуются результаты исследования «Особенности социокультурной адаптации молодых эмигрантов за рубежом (на примере русскоязычного населения, эмигрировавшего из России с 2005 по 2014 год)», проведенного методом полустандартизированного интервью. Программа исследования была разработана с учетом современного состояния научных исследований. Теоретическую базу исследования составили работы Л. М. Дробижевой [4], Л. Л. Рыбаковского [5], Т. Н. Юдиной [6—8], М. А. Южанина [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Социокультурный капитал, который был накоплен индивидом до переезда в другую страну. Родительская семья

Отношение родителей к эмиграции

Родители достаточно легко принимают решение своих детей о переезде за границу (особенно если сами имели опыт переезда в другие страны, путешествий). Через определенное время могут просить вернуться на Родину, но со временем смиряются.

Связь опыта путешествий за границу и причин эмиграции:

1) целенаправленная поездка в другую страну (личные цели, интерес). В этом случае отсутствует зависимость опыта путешествий и причин, лежащих в основе решения об эмиграции;

2) желание жить в Европе, так как понравилось там («Просто хотелось жить в Европе, сменить обстановку, попробовать, что это такое — жить по-европейски», девушка, 30 лет, Германия);

3) желание уехать, так как появилась такая возможность, но раньше нигде не были.

Зависимость специфики полученного образования и эмиграции

Полученное образование не является фактором переезда. Но выявилась тенденция, что мысли о переезде в другие страны больше присущи людям, так или иначе связанным с иностранным языком в своей деятельности, образовании. Причем не обязательно изучаемый в своей стране язык может совпадать с языком принимающей страны. Полученные результаты могут являться спецификой выборочной совокупности — 10 из 18 респондентов учились на факультетах иностранных языков.

Знание иностранного языка до переезда

Почти все респонденты владели каким-либо иностранным языком до переезда, но на начальном уровне (элементарная лексика), либо была хорошая грамматическая база, но отсутствие практики. Таким образом, основная трудность — это языковой барьер. Причем владеть нужно обязательно именно национальным языком страны проживания. Но, по мнению опрошенных молодых людей, языковая трудность достаточно легко преодолевается и любой приезжий может освоиться в среднем за 3—4 месяца.

В основном эмигранты не задумывались о трудностях, планируя свой переезд.

Причины, побудившие респондента к эмиграции:

1) неудовлетворенность жизнью в России («Я горжусь своей историей, наследием и культурой, но мы объективно отстаем во многом», «В России много вещей, которые я не принимаю», «Мне в принципе не нравится никакая ситуация, ни экономическая, ни социальная в России»);

2) языковая практика («Мысль попробовать что-то с немецким языком, его подучить», «Основная причина — подучить язык»);

3) трудоустройство («На тот момент не было работы по специальности», «Из-за работы по большому счету»);

4) образовательные («Переехал я сюда из-за бесплатного обучения»);

5) семейные («Собственно причиной переезда был брак»);

6) эмоциональные («Желание прожить интересно жизнь», «Просто хотелось жить в Европе, сменить обстановку», «Другую страну посмотреть, какой-то новый опыт»).

В выборе страны проживания можно выделить следующие тенденции:

1) выбор страны и города не зависел от личных предпочтений, так как был связан с учебой или работой («Переехал я сюда из-за бесплатного обучения, которое так кстати мне попало», юноша, 26 лет, Германия»);

2) была целью именно выбранная страна из-за личных симпатий или советов родственников/знакомых («Две лучшие подруги с французского отделения собирались уезжать, по примеру их», девушка, 30 лет, Германия);

3) выбранная страна не была изначальной целью, хотелось просто уехать в Европу / из России («В России много вещей, которые я не принимаю», девушка, 28 лет, Германия).

Процесс адаптации

После переезда все сталкиваются со сложным процессом адаптации, на который влияют разные факторы, при этом он имеет свои специфические черты на разных этапах [1, 2].

Основные трудности, с которыми столкнулись эмигранты в принимающей стране:

1. Языковой барьер (10 респондентов). Можно сказать, что высокий уровень владения языком принимающей страны — основа успешной адаптации, остальные факторы являются уже следствием («Когда я начинала разговаривать здесь, у меня был шок, но потом как-то переборола себя», девушка, 30 лет, Англия).

2. Поиск жилья (5 респондентов) («Практически отчаялись взять квартиру в аренду, но помогло то, что я была в положении», девушка, 30 лет, Германия).

3. Другой менталитет, культура, ритм жизни (5 респондентов). Население стран Европы (Германия, Англия, Польша), по мнению респондентов, отличается определенной холодностью, формальностью общения, поэтому с ними практически невозможно наладить близкие отношения, особенно эмигрантам. Израиль был назван, наоборот, слишком эмоциональной страной, с абсолютно другим типом мышления.

4. Другая система (в т. ч. социальная: новые социальные практики в различных сферах) (3 респондента) («Незнание системы, здесь все совершенно иначе устроено, чем у нас, люди

еще... кредитные карты, закон, здесь все очень серьезно следуют закону, жестко», девушка, 28 лет, США).

5. Бюрократические проволочки, трудности во взаимодействии с органами государственной власти (2 респондента) (*«Проблемы с документами, не принимали в вузе. Немецкая бюрократия»*, девушка, 26 лет, Германия).

6. Поиск работы, трудоустройство (2 респондента) (*«Работу найти нелегко, если нету хорошего опыта или знакомств»*, юноша, 21 год, Польша).

Типы настроений мигрантов в первые месяцы после переезда

1. Чаще всего встречается «период адаптации». Когда у человека почти отсутствует эмоциональная составляющая, он стремится скорее влиться в новую социальную среду, усваивает огромные потоки информации, постоянно находится в напряжении (так ответило большинство респондентов из Германии и Франции) (*«Конечно, это мозговое напряжение, приходилось постоянно быть сконцентрированным, чтобы улавливать смысл»*, девушка, 30 лет, Германия).

2. Отдельно можно выделить так называемую «туристическую фазу» — интерес к новой среде, все новое и необычное (*«Сначала это был интерес, новая среда, новая культура, новый язык, туристическая фаза, на уровне "все интересно", все хочется попробовать, везде побывать, узнать, эмоциональный момент прочувствовать»*, девушка, 30 лет, Швеция).

3. Ситуация «культурного шока» (*«Говорят быстро, такой культурный шок, когда вообще ничего не понимаешь»*, девушка, 28 лет, США).

4. Приподнятое эмоциональное состояние в первые месяцы после переезда отмечалось у всех респондентов, проживающих сейчас в Англии (3 респондента), и двоих из Германии (девушка уехала по причине работы мужа, парень — по образовательной программе) (*«Да, вначале все казалось прекрасным и радужным, вроде бы все шло неплохо»*, юноша, 20 лет, Англия).

Вопросы трудоустройства, жилищные условия

Более половины респондентов не имели опыта работы до переезда. На момент проведения исследования 5 респондентов работали частично (фриланс), 5 работали в более-менее стабильных условиях, трое не работали, но находились в поиске.

Основная трудность при поиске и устройстве на работу заключалась в высоких требованиях к работникам, жесткой конкуренции и в первую очередь во владении языком принимающей

страны. Чем выше уровень знания языка и активнее, целеустремленнее сам человек, тем легче устроиться на желаемую работу с приличным заработком (*«Языковой барьер будет всегда, как бы ты хорошо не говорил по-немецки, все равно это не то, что говорить на родном языке, и на работе это очень сильно ощущается»*, девушка, 30 лет, Германия).

Адаптация зависит и от той среды, в которую попадает человек, как к нему относится местное население. Вопрос взаимодействия с местным населением играет большую роль в процессе адаптации.

Влияние уровня владения языком на взаимодействие с местным населением отметили только двое респондентов. В основном акцент делали именно на менталитет, культуру других людей, их отношение к приезжим. Независимо от типа или стратегии адаптации эмигранта, образ жизни иностранного сообщества все равно накладывает свой отпечаток, меняются некоторые бытовые повседневные привычки, взгляды на какие-то вещи, но при этом относить себя к этому сообществу или нет — дело самого человека.

Почти во всех странах отмечается приветливое отношение к приезжим, открытость. Но чаще всего заметна разница в межличностном общении, отношении к дружбе. Добродушие скорее внешнее, официальное, а не «настоящее». С другой стороны, принимающее сообщество предъявляет достаточно высокие требования к «чужим», избирательно в отношении эмигрантов. Тем не менее во многих странах реализуется государственная политика, направленная на адаптацию мигрантов, например языковые курсы. Сами опрошенные респонденты не высказывали категорично отрицательного мнения, оценивая местное население. Положительные оценки озвучивали гораздо чаще.

Почти все респонденты (15 из 18) сказали, что близких отношений с представителями местного населения у них нет, есть просто знакомые, коллеги, но не друзья. Причиной этого называли как то, что в другом сообществе в целом понятие дружбы другое, так и то, что местные не так охотно идут на близкий контакт и эмигрантам сложнее открыться (*«Такого нет, немцы такие люди... не могу сказать, что очень общительные, они семьей время проводят, так, чтобы в гости ходить, к друзьям, такого нет»*, девушка, 30 лет, Германия; *«Есть очень много, с которыми хорошо общаемся, но не подпускаю к себе так близко»*, девушка, 23 года, Израиль; *«Люди из моего окружения упрямо не хотят вы-*

ходить за рамки деловых отношений», юноша, 26 лет, Германия).

Самоидентификация эмигранта

Четкой зависимости между временем проживания в другой стране и чувством самоидентификации с другим сообществом не прослеживается, таким образом, можно сказать, что это чувство зависит от других факторов, в частности личных качеств респондента.

Вне зависимости от того, насколько комфортно эмигрантам находиться в другой стране, от степени их социальной и культурной адаптированности и от времени проживания за рубежом все из них отметили, что у местного населения переняты определенные привычки. Например, определенные привычки в питании, трудовой деятельности, мировоззрении, особенности образа жизни, режима дня:

- «Пить кофе по утрам, делать мясо на гриле, постоянно здороваться», девушка 27 лет, Германия — 5 лет проживания;
- «Привыкла встречаться на нейтральной территории, впитала в себя это; переняла очень много в питании, любовь к спорту», девушка, 28 лет, США — 9 лет проживания;
- «Когда приезжаю в Россию, друзья говорят, что "ты всегда улыбаешься", это непривычно, то, что выгляжу немножко по-другому, одеваюсь по-другому», девушка, 26 лет, Германия — 5 лет проживания.

Роль принимающего сообщества в процессе адаптации

Исследователи выделяют 4 модели-реакции принимающей страны на мигрантов. Если рассматривать их с позиции отношения местного населения к мигрантам, то можно выделить следующие модели [7]:

1) полное исключение. В представленном исследовании данная модель не была выявлена. Стоит отметить, что в условиях экономической глобализации и разнообразия культур модель полного исключения иммигрантов в страну на практике встречается редко;

2) дифференциальное исключение (сегрегация). Данная модель подразумевает временное включение иммигрантов в отдельные сферы социальной жизни (например, рынок труда) и исключение из других подсистем общества (социального обеспечения, политической жизни);

3) ассимиляция на основе одностороннего процесса изменения социальных и культурных характеристик, которая предполагает включение мигранта в принимающее общество;

4) плюрализм (модель основана на равноценности прав иммигрантов во всех сферах об-

щества при сохранении ими собственного социального поведения, своей культуры, языка и так далее):

— невмешательство;

— мультикультурализм как «готовность большинства общества принять культурное различие и в соответствии с этим изменять соответственно социальное поведение в обществе и даже его социальные структуры» [6, с. 103].

Проведенное исследование подтверждает теоретический подход к пониманию аккультурации (культурной адаптации) Дж. Берри [10], который выделяет 4 типа культурной адаптации:

1. Сепарация — самый распространенный тип, который означает сохранение собственной идентичности, изоляцию от культуры принимающего сообщества. Это отметили 11 респондентов («Я русская в Германии. У меня нет проблем идентификации себя, я родилась в России, я выросла в России», девушка, 30 лет, Германия; «Я считаю, что я русский человек. У меня есть свои принципы, свои взгляды. Я приспособилась к жизни здесь, знаю, как себя нужно вести, но не немка, нет», девушка, 30 лет, Германия; «Я не могу себя здесь чувствовать полноценным гражданином», юноша, 25 лет, Италия; «Чужой. Я не чувствую себя поляком», юноша, 21 год, Польша).

2. Маргинализация или возникновение отчуждения, ситуации, когда эмигрант уже не может причислить себя ни к одной из культур. В этом случае человек находится в состоянии потерянности, что сказывается в общем на процессе его адаптации в новой среде («Не чувствую себя русской, наверное, но я себя не чувствую и немкой. Я где-то посередине, несколько подвешенное состояние. Это нелегко, это, условно, тяжело, когда ни к одной группе не принадлежишь», девушка, 27 лет, Германия). Это можно объяснить слишком большой культурной дистанцией или разницей в менталитете, которую ощущают эмигранты.

3. Интеграция или идентификация как со старой культурой, так и с новой. Данный тип можно отнести к положительному опыту миграции, но который в большей степени зависит от личных качеств человека, нежели от социальных условий («Мне кажется, я какой-то микс этих двух культур», девушка, 28 лет, США, Канада).

4. Ассимиляция. Можно отметить, что респондент полностью доволен своим положением в данной стране, имеет позитивный опыт общения с местными, причисляет себя к новой культуре и отдаляется от российских условий жизни («Сейчас уже не представляю, как я жила в Рос-

сии, я уже полностью адаптировалась, освоилась», девушка, 30 лет, Германия).

Какой бы тип адаптации не был присущ эмигранту, он всегда задумывается о планах на будущее и вопрос возвращения в Россию встает перед ним. Почти все из тех, кто не удовлетворен своим положением в стране проживания, считают, что в России их жизнь могла бы сложиться лучше: более высокий статус на данный момент, другое материальное и семейное положение. Респонденты, которые только частично довольны своей жизнью, понимают, что все могло сложиться в России по-другому, но не жалеют о сделанном выборе, считая, что колоссальный опыт адаптации и развития в другой стране стоит того и пригодится в дальнейшей реализации. А респонденты, которых все полностью устраивает, в большинстве даже не представляют, как могла бы сложиться их судьба на Родине, не думали об этом.

Мысли о возвращении

В большинстве случаев у эмигрантов присутствуют мысли о возвращении в Россию, но это не стоит как цель, а скорее как «крайний» вариант, запасной, если не получится реализоваться, воплотить мечты по месту проживания. Те, кто довольны своей жизнью и положением или строят конкретные планы на будущее именно в стране проживания, в Россию уезжать не хотят. Все опрошенные респонденты занимают довольно активную жизненную позицию и, несмотря на степень удовлетворенности своим настоящим положением в стране, активно строят планы на будущее, чаще в профессиональной сфере, саморазвитии, карьере. Все респонденты довольно активно взаимодействуют с Россией, не теряют связь с родственниками, даже среди тех, кто проживает за границей уже 8 и более лет.

Результаты проведенного исследования показали, что второй этап социализации личности

(период зрелости и трудовой деятельности) у эмигрантов растягивается во времени. Большинство из них отмечали, что после переезда в другую страну приходилось начинать все «с нуля», заново выстраивать отношения, налаживать социальные контакты, переобучаться, искать работу (причем начиная с самой простой и невысокооплачиваемой деятельности), постепенно шаг за шагом приобретая желаемый статус в новой среде (*«В Америке нужно каждую ступень пройти плюс постоянная эмиграция со всего мира, таланты приезжают, на твое место всегда очередь, жесткая конкуренция»*, девушка, 28 лет, США).

ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

На процесс социокультурной адаптации влияет в первую очередь тот социальный капитал, который был заложен в человеке еще до его переезда в российских условиях, в родительской семье. Это определенным образом накладывает отпечаток на всю его дальнейшую жизнь, трудовую деятельность. Также большая роль в процессе адаптации в новых условиях отводится собственно личным качествам человека, которые проявляются в его жизненных стратегиях, активности/пассивности, а иногда и конфликтности в общении [3].

Эмигрант заранее программирует себя и выбирает определенную форму социокультурного взаимодействия с чужой для него средой. И в случае, если реальность после переезда совпадает с внутренними установками, эмигранту гораздо комфортнее и он готов активнее интегрироваться в общество. Если же ожидания переселенца не оправдываются, возникают не только внешние конфликты (индивид — среда), но и личный внутренний конфликт или дискомфорт, чаще всего проявляющиеся в его маргинальном, «подвешенном» состоянии.

Литература

1. Бен-Яков М. «Русские» в Израиле: проблемы адаптации / М. Бен-Яков // Социс. — 2006. — № 3. — С. 78—84.
2. Войлокова Т. Н. Адаптация русскоязычных высококвалифицированных мигрантов к трудовой деятельности в Германии / Т. Н. Войлокова // Социс. — 2013. — № 1. — С. 51—62.
3. Гриценко Г. Д. Мигранты в новом сообществе: адаптация и/или интеграция / Г. Д. Гриценко, Т. Ф. Маслова // Социс. — 2010. — № 5. — С. 82—86.
4. Дробижеева Л. М. Социальные проблемы межнациональных отношений в постсоветской России / Л. М. Дробижеева. — М., 2003. — 376 с.
5. Рыбаковский Л. Л. Миграция населения (вопросы теории) / Л. Л. Рыбаковский. — М. : ИСПИ РАН, 2003. — 206 с.
6. Юдина Т. Н. О социологическом анализе миграционных процессов / Т. Н. Юдина // Социс. — 2002. — № 10. — С. 102—109.
7. Юдина Т. Н. Социология миграции : учеб. пособие для вузов / Т. Н. Юдина. — М. : Академический проект, 2006. — 272 с.
8. Юдина Т. Н. Миграционные процессы: теория, методология и практика социологического исследования : дис. ... д-ра социол. наук / Т. Н. Юдина. — М., 2004. — 347 с.

9. Южанин М. А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу / М. А. Южанин // Социс. — 2007. — № 5. — С. 70—77.
10. Berry J. W. Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures // Brislin R. W. (Ed.) Applied cross-cultural psychology. — L., 1990. — P. 232—253.

SOCIOCULTURAL ADAPTATION OF YOUNG RUSSIAN-SPEAKING MIGRANTS ABROAD (ACCORDING TO THE MATERIALS OF THE SOCIOLOGICAL RESEARCH)

M. I. Shitikova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
Djmarusiya@mail.ru

L. V. Klimovich

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
lusek84@yandex.ru

The article deals with the process of migrants adaptation in a social and cultural space in the host countries. Migration in the modern world, as well as cross-border people flows gain a large-scale character. The article reveals the problems which young people face when they move to other countries. The basis of the empirical research is the resume interviews with people with the minimum age of 30-years and above who emigrated from Russia in 2005—2014.

In order to identify the features of adaptation of immigrants from Russia in the sociocultural space of the host countries the Department of Philosophy, Sociology and Political Science of Ulyanovsk State University conducted a sociological research "Features of sociocultural adaptation of young emigrants abroad (on the example of Russian-speaking population which emigrated from Russia in 2005—2014)" in March and April, 2015. The authors use the theoretical and empirical material to reveal the factors which influence the process of adaptation of young migrants.

The results of the research allowed authors to draw the following conclusions:

- 1) The process of sociocultural adaptation depends on a social capital the person inherited during his life in his homeland. Those are biographical details, education, work experience.
- 2) The big part in adaptation in new conditions is assigned to personal qualities, which are shown in emigrants' vital strategy, activity/passivity, and sometimes in conflicts in communication.

The results of the research confirmed the existing scientific theories of acculturation, as well as the model-reaction of the host country. Particular attention is paid to the issue of the return to Russia and plans for the future.

Key words: Sociocultural adaptation, socialization, migration, social mobility, sociocultural capital, assimilation, integration.

References

1. Ben-Yakov M. (2006) Russkie v Izraile: problemy adaptatsii ["Russians" in Israel: Adaptation Problems]. Sotsiologicheskie issledovaniya, (3), p. 78—84.
2. Voilokova T. N. (2013) Adaptatsiya russkoyazychnyh vysokokvalifitsirovannykh migrantov k trudovoy deyatel'nosti v Germanii [Adaptation of Russian-speaking highly skilled migrants to work in Germany]. Sotsiologicheskie issledovaniya, (1), p. 51—62.
3. Gritsenko G. D., Maslova T. F. (2010) Migranty v novom soobshchestve: adaptatsiya i/ili integratsiya [Migrants in the new community: adaptation and / or integration]. Sotsiologicheskie issledovaniya, (5), p. 82—86.
4. Drobizheva L. M. (2003) Sotsialnye problemy mezhnatsionalnykh otnosheniy v postsovet'skoy Rossii [Social problems of interethnic relations in Post-Soviet Russia]. Moscow, 376 p.
5. Rybakovsky L. L. (2003) Migratsiya naseleniya (voprosy teorii [Migration of population (theory issues)]. Moscow: ISPI RAN, 206 p.
6. Yudina T. N. (2002) O sotsiologicheskoy analize migratsionnykh protsessov [On the sociological analysis of migration processes]. Sotsiologicheskie issledovaniya, (10), p. 102—109.
7. Yudina T. N. (2006) Sotsiologiya migratsii [Sociology of Migration]. Moscow: Akademicheskiiy projekt, 272 p.
8. Yudina T. N. (2004) Migratsionnye protsessy: teoriya, metodologiya i praktika sotsiologicheskogo issledovaniya [Migration processes: the theory of methodology and practice of sociological research]. Diss. Doct. Sociologist. Sciences, Moscow, 347 p.
9. Yuzhanin M. A. (2007) O sotsiokulturnoy adaptatsii v inoetnicheskoy srede: kontseptualnye podhody k analizu [On sociocultural adaptation in an ethnic environment: conceptual approaches to analysis]. Sotsiologicheskie issledovaniya, (5), p. 70—77.
10. Berry J. W. (1990) Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures // Brislin R. W. (Ed.) Applied cross-cultural psychology. L., p. 232—253

ИНФОРМАЦИЯ

ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫЕ ДАТЫ, ЮБИЛЕИ

УЛЬЯНОВСКОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ ИМЕНИ И. Н. УЛЬЯНОВА — 85 ЛЕТ



1 октября 2017 года Ульяновскому государственному педагогическому университету имени И. Н. Ульянова исполнилось 85 лет. 85 лет неустанного труда по подготовке педагогических кадров. 85 лет обширной просветительской и научно-методической работы. 85 лет — на алтаре отечественного высшего образования.

История вуза начиналась в далеком 1932 году. В стране развернулась невиданная по масштабам индустриализация. К этому времени завершалась не менее масштабная программа ликвидации безграмотности. Созданная система начального и среднего образования требовала

массового притока квалифицированных учителей, опытных воспитателей молодежи. В числе других вузов, призванных решать эту государственную задачу, был создан и Ульяновский педагогический институт. Первоначально набор студентов производился всего на три отделения: историко-экономическое, химико-биологическое и физико-техническое.

«1 октября, — сообщала местная газета «Пролетарский путь» — начаты занятия в Ульяновском государственном педагогическом институте. Пединститут и рабфак при нем полностью укомплектованы педагогическим составом

и учащимися. Рабоче-крестьянское ядро в институте составляло 70 %, в рабфаке 71 %. Все учащиеся и педагогический персонал аккуратно съехались к началу занятий. Работа начата во всех группах. При институте оборудованы прекрасная библиотека, военный кабинет, химическая лаборатория и пр., все помещения заново оборудованы и отремонтированы. В кабинетах, в общежитии, в коридорах абсолютная чистота. На питание студентов заключен договор с горкоопитом».

С каждым годом пединститут рос и набирал силу. Открывались новые кабинеты и лаборатории, значительно увеличился книжный фонд библиотеки. К 1941 году институт имел три факультета, 11 кафедр и стал одним из крупнейших учебных заведений Поволжья. Война нарушила мирный ритм жизни, и более 250 преподавателей, сотрудников и студентов УГПИ ушли на фронт. Тем не менее институт развивался — в 1943 году был открыт факультет истории, позже преобразованный в историко-филологический, а после войны — факультет иностранных языков. В 1960 году был открыт факультет дошкольного воспитания.

Успехи Ульяновского педагогического института получили высокую оценку руководства страны, и 13 сентября 1956 года Указом Президиума Верховного Совета РСФСР ему было присвоено имя Ильи Николаевича Ульянова. В 1970 году к 100-летию со дня рождения В. И. Ленина был построен новый учебный корпус, оснащенный современным научным и учебным оборудованием. В экономических условиях 80-х годов вуз не только не утратил своих позиций, но и смог укрепить материально-техническую базу, повысить научный потенциал, обеспечить высокое качество подготовки специалистов. В 1982 году за большую работу в деле подготовки и воспитания педагогических кадров Ульяновский педагогический институт имени И. Н. Ульянова был награжден орденом «Знак Почета». В июне 1994 года УГПИ получил статус университета. Открылась новая славная страница его истории.

За 85 лет вузом подготовлено свыше 60 тысяч выпускников. Большинство из них связали свою жизнь и судьбу со школой, другими образовательными и просветительскими учреждениями. Более 90 % учительских кадров региона являются выпускниками УлГПУ. Среди выпускников — четыре народных учителя: Ю. И. Латышев, П. П. Головин, Герой Советского Союза Н. Н. Вербин, Герой Социалистического труда Н. Н. Кузьмина. Более 400 воспитанников удостоены звания «Заслуженный учитель Российской Федерации», многие отмечены другими

правительственными и государственными наградами. Два года подряд (2005, 2006) выпускники вуза — Е. В. Уба и И. В. Ломакина — стали победителями Всероссийского конкурса «Учитель года».

Гордостью университета и всей педагогической науки страны являются профессора А. В. Штраус, В. В. Благовещенский, Н. Н. Благовещенская, Н. В. Алексеева, Е. И. Никитина, П. С. Бейсов, М. П. Чередникова, Л. Л. Каталимов, Н. Г. Левинтов, А. М. Сохор, В. Ф. Барашков, Л. П. Шабалина, З. А. Ефремова. Большую роль в поддержании высокой творческой атмосферы педагогического вуза сыграл выдающийся биолог и философ Александр Любичев, который в 50-е годы возглавлял в Ульяновском педагогическом институте кафедру зоологии.

Сегодня Ульяновский государственный педагогический университет — это единый учебно-научный комплекс. Он объединяет 10 факультетов, 35 кафедр, отделение дополнительных профессий, центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки, центр языков и культур, аспирантуру и докторантуру, научную библиотеку, культурный центр и спортивно-оздоровительный лагерь, центр по связям с общественностью и телестудию, учебно-производственные станции и многие другие комплексы, отделы, музеи, лаборатории и студии.

Высокий уровень выпускников университета во все времена обеспечивал качественный профессорско-преподавательский состав. На сегодняшний день он насчитывает более 800 преподавателей и сотрудников, в том числе свыше 50 профессоров, докторов наук, 250 доцентов, кандидатов наук, многие из которых отмечены государственными, ведомственными или региональными наградами [3].

Губернатор Сергей Морозов — председатель Попечительского совета УлГПУ — от всей души поздравил вуз с юбилеем: «Славный путь УлГПУ — одна из самых ярких страниц развития нашей страны и региона, это история успеха. Благородный труд преподавателей и выпускников — основа личного успеха каждого жителя Ульяновской области. Совместными усилиями мы осуществляем мечту, а мечтаем мы возродить мощь нашего региона, в котором живут умные, талантливые и счастливые люди» [4].

Анализируя путь, пройденный высшим педагогическим учебным заведением за 85 лет, можно с уверенностью утверждать: с первого дня основания и до сегодняшнего дня Ульяновский государственный педагогический университет развивался по восходящей линии, вбирая

в себя все лучшее из отечественной практики высшего образования и в то же время внося свою лепту в педагогическую науку. УлГПУ, своевременно откликаясь на изменяющиеся требования подготовки педагогических кадров, всегда стремился к высоким образовательным стандартам. Он по праву носит статус одного из старейших педагогических вузов Поволжья, со-

четающего традиции классического высшего образования с инновационной составляющей современного обучения.

Г. И. Петрова

Ульяновский государственный университет
(г. Ульяновск, Россия)
rio4@bk.ru

Литература

1. Сенчева Е. Ф. Ульяновскому государственному педагогическому университету имени И. Н. Ульянова — 80 лет / Е. Ф. Сенчева // Симбирский науч. вестн. — 2012. — № 3(9). — С. 215—216.
2. К 85-летию УлГПУ им. И. Н. Ульянова. — URL: http://www.ulspu.ru/universitet-i-obshchestvo/85th_anniversary.
3. <http://www.ulspu.ru/sveden/history>.
4. Михайлова Н. Ярким праздничным мероприятием отметил УлГПУ им. И. Н. Ульянова свое 85-летие / Н. Михайлова. — URL: <https://ulpressa.ru/2017/10/30/yarkim-prazdnichnyim-meropriyatiem-otmetil-ulgpu-im-i-n-ulyanova-svoe-85-letie>.
5. Ульяновскому педуниверситету исполнилось 85 лет. — URL: <http://73online.ru/readnews/52799>.

ULYANOVSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER I. N. ULYANOV IS 85 YEARS OLD

G. I. Petrova

Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russia)
rio4@bk.ru

References

1. Sencheva E. F. (2012) Ulyanovskomu gosudarstvennomu pedagogicheskomu universitetu imeni I. N. Ulyanova 80 let [Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov is 80 years old]. Simbirskiy nauchnyy vestnik, 3(9), p. 215—216.
2. K 85-letiyu UIGPU im. I. N. Ulyanova [For the 85-th anniversary of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov]. URL: http://www.ulspu.ru/universitet-i-obshchestvo/85th_anniversary.
3. <http://www.ulspu.ru/sveden/history>.
4. Mihaylova N. Yarkim prazdnichnym meropriyatiem otmetil UIGPU im. I. N. Ulyanova svoe 85-letie [Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov celebrated its 85-th anniversary with festive events]. URL: <https://ulpressa.ru/2017/10/30/yarkim-prazdnichnyim-meropriyatiem-otmetil-ulgpu-im-i-n-ulyanova-svoe-85-letie>.
5. Ulyanovskomu peduniversitetu ispolnilos 85 let [Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov is 85 years old]. URL: <http://73online.ru/readnews/52799>.

НАШИ АВТОРЫ

Алексеев Юрий Геннадьевич — кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры английской лингвистики; Ульяновский государственный университет; yuga_@mail.ru; тел. 8-903-336-92-11.

Алексеева Татьяна Семеновна — кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры английской лингвистики и перевода; Ульяновский государственный университет; altatyana@mail.ru; тел. 8-906-393-94-30.

Арпентьева Мариям Равильевна — доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования; Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского; mariam_rav@mail.ru; тел. 8-953-313-48-16.

Баранец Наталья Григорьевна — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии; Ульяновский государственный университет; n_baranetz@mail.ru; тел. 8(8422)32-21-09.

Боровкова Ольга Станиславовна — психолог; МБОУ Средняя школа № 55 г. Ульяновска; студент, кафедра психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; borovko-olga@yandex.ru; тел. 8-905-184-9-184.

Верёвкин Андрей Борисович — кандидат физико-математических наук, доцент; доцент кафедры алгебро-геометрических вычислений; Ульяновский государственный университет; a_verevkin@mail.ru; тел. 8(8422)32-21-09.

Данилова Лариса Николаевна — доктор педагогических наук, доцент; доцент кафедры теории и истории педагогики; Ярославский государственный педагогический университет; yar-da.l@mail.ru; тел. 8(4852)30-56-61.

Каленик Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; kente@mail.ru; тел. 8-927-634-21-41.

Климович Людмила Валерьевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры философии, социологии и политологии, факультет гуманитарных наук и социальных технологий; Ульяновский государственный университет; lusek84@yandex.ru; тел. 8-902-210-37-20.

Краева Александра Геннадьевна — кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии, социологии и политологии; Ульяновский государственный университет; kraevalex@list.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Alekseev Yuri Gennadievich — Candidate of Philology, associate professor, Chair of English Linguistics and Translation; Ulyanovsk State University; yuga_@mail.ru; tel. 8-903-336-92-11.

Alekseeva Tatyana Semenovna — Candidate of Philology, associate professor; Chair of English Linguistics and Translation; Ulyanovsk State University; altatyana@mail.ru; tel. 8-906-393-94-30.

Arpentyeva Mariyam Ravilyevna — Doctor of Psychology; associate professor; Chair of Developmental Psychology and Education; Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky; mariam_rav@mail.ru; tel. 8-953-313-48-16.

Baranets Natalia Grigorievna — Doctor of Philosophy, Professor; Chair of Philosophy; Ulyanovsk State University; n_baranetz@mail.ru; tel. 8(8422)32-21-09.

Borovkova Olga Stanislavovna — psychologist; Secondary School №55 of Ulyanovsk; student, Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; borovko-olga@yandex.ru; tel. 8-905-184-9-184.

Verevkin Andrey Borisovich — Candidate of Physics and Mathematics, associate professor; Chair of Algebraic and Geometric Calculations; Ulyanovsk State University; a_verevkin@mail.ru; tel. 8(8422)32-21-09.

Danilova Larisa Nikolaevna — Doctor of Pedagogics, associate professor; Chair of Theory and History of Pedagogics; Yaroslavl State Pedagogical University; yar-da.l@mail.ru; tel. 8(4852)30-56-61.

Kalenik Elena Nikolaevna — Candidate of Pedagogics, associate professor; Ulyanovsk State University; kente@mail.ru; tel. 8-927-634-21-41.

Klimovich Lyudmila Valerievna — Candidate of Hisroty; senior lecrurer; Chair of Philosophy, Sociology and Politology; Ulyanovsk State University; lusek84@yandex.ru; tel. 8-902-210-37-20.

Kraeva Aleksandra Gennadievna — Candidate of Philosophy, associate professor; Chair of Philosophy, Sociology and Politology; Ulyanovsk State University; kraevalex@list.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Кудряшова Елена Викторовна — кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии, социологии и политологии; Ульяновский государственный университет; helezzya@gmail.com; тел. 8(8422)35-46-49.

Марасова Светлана Евгеньевна — аспирант кафедры философии, социологии и политологии; Ульяновский государственный университет; n_baranetz@mail.ru; тел. 8-964-85-86-023.

Мартыненко Алла Валентиновна — кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии; Ульяновский государственный университет; avalmart@list.ru; тел. 8-908-470-74-76.

Митин Сергей Николаевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; snm7151@gmail.com; тел. 8-927-803-19-64.

Митина Ирина Дмитриевна — доктор педагогических наук, профессор; Ульяновский государственный университет; snm7151@gmail.com; тел. 8-927-809-7-809.

Митина Татьяна Сергеевна — кандидат педагогических наук; Ульяновский государственный университет; cherrity07@mail.ru; тел. 8-927-809-83-49.

Михайлова Ирина Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; mira-m@rambler.ru; тел. 8-902-120-66-78.

Ощепков Алексей Александрович — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальных и философских наук; Димитровградский инженерно-технологический институт — филиал Национального исследовательского ядерного университета «Московский инженерно-физический институт»; sladkod@yandex.ru; тел. 8-903-339-41-89.

Петрова Гюзал Исхаковна — ведущий редактор Издательского центра; Ульяновский государственный университет; rio4@bk.ru; тел. 8(8422)67-50-30.

Салахова Валентина Борисовна — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики; Ульяновский государственный университет; Valentina_nauka@mail.ru; тел. 8-985-555-96-99.

Седунова Анастасия Сергеевна — кандидат психологических наук, доцент; Ульяновский государственный университет; asedunova@mail.ru; тел. 8(8422)37-24-72.

Шитикова Мария Игоревна — бакалавр социологии; Ульяновский государственный университет; Djmarusiya@mail.ru; тел. 8-951-096-74-84.

Kudryashova Elena Viktorovna — Candidate of Philosophy; senior lecturer; Chair of Philosophy, Sociology and Political Sciences; Ulyanovsk State University; helezzya@gmail.com; tel. 8(8422)35-46-49.

Marasova Svetlana Evgenievna — post-graduate student; Chair of Philosophy, Sociology and Politology; Ulyanovsk State University; n_baranetz@mail.ru; tel. 8-964-85-86-023.

Martynenko Alla Valentinovna — Candidate of Culturology, associate professor; Chair of Culturology; Ulyanovsk State University; avalmart@list.ru; tel. 8-908-470-74-76.

Mitin Sergey Nikolaevich — Doctor of Education, Professor; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; snm7151@gmail.com; tel. 8-927-803-19-64.

Mitina Irina Dmitrievna — Doctor of Education, Professor; Ulyanovsk State University; snm7151@gmail.com; tel. 8-927-809-7-809.

Mitina Tatyana Sergeevna — Candidate of Education; Ulyanovsk State University; cherrity07@mail.ru; tel. 8-927-809-83-49.

Mikhailova Irina Viktorovna — Candidate of Psychology, associate professor; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; mira-m@rambler.ru; tel. 8-902-120-66-78.

Oshchepkov Aleksey Aleksandrovich — Candidate of Psychology, senior lecturer; Chair of Social Sciences and Philosophy; Dimitrovgrad Engineering Institute of Technology (the branch of the National Nuclear Research University "Moscow Engineering Physics Institute"); sladkod@yandex.ru; tel. 8-903-339-41-89.

Petrova Gyuzal Iskhakovna — leading editor; Publishing Center; Ulyanovsk State University; rio4@bk.ru; tel. 8(8422)67-50-30.

Salakhova Valentina Borisovna — Candidate of Psychology, senior lecturer; Chair of Psychology and Pedagogics; Ulyanovsk State University; Valentina_nauka@mail.ru; tel. 8-985-555-96-99.

Sedunova Anastasia Sergeevna — Candidate of Psychology, associate professor; Ulyanovsk State University; asedunova@mail.ru; tel. 8(8422)37-24-72.

Shitikova Mariya Ireorevna — Bachelor, Specialty "Sociology"; Ulyanovsk State University; Djmarusiya@mail.ru; tel. 8-951-096-74-84.

**ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
И ОФОРМЛЕНИЯ
РУКОПИСЕЙ СТАТЕЙ АВТОРАМИ
ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ
«СИМБИРСКИЙ НАУЧНЫЙ
ВЕСТНИК»**

К печати принимаются материалы, отвечающие профилю журнала, не публиковавшиеся ранее в других отраслевых изданиях.

Объем статьи (включая сноски, таблицы, рисунки) не должен превышать **25 000 знаков** (с пробелами). Статья должна быть набрана **в формате Microsoft Word, 12 кеглем, 1,5 интервалом; стиль Times New Roman. Поля:** верхнее, нижнее, левое — **2 см**, правое — **1 см**. Выделения в тексте возможны только полужирным шрифтом и(или) курсивом. Иные стили шрифта и выделения не допускаются.

В начале каждой статьи указываются **данные об авторе (авторах):**

- Ф.И.О. (полностью);
- ученая степень или звание (если есть);
- должность и место работы (без сокращений, с указанием города, страны);
- контактная информация (телефон, e-mail каждого автора, почтовый адрес).

Далее следует:

- название статьи;
- инициалы и фамилия автора (авторов), ученая степень, должность, место работы, город, страна, e-mail (который будет указан в публикации);
- аннотация (150—200 слов (без предлогов и союзов));
- ключевые слова (5—7 слов);
- **ТЕКСТ СТАТЬИ;**
- список литературы (не менее 10 и не более 20 наименований), выстроенный в алфавитном порядке, где вначале приводятся источники, изданные на русском языке, затем — на иностранных языках.

После этого приводится **на английском языке:**

- название статьи;
- имя, первая буква отчества и фамилия автора (авторов);
- место работы (с указанием города, страны);

- Abstract — аннотация;
- Key words — список ключевых слов;
- References — список литературы.

При необходимости указать, в рамках какого гранта (проекта и т. д.) подготовлена статья. Эту информацию следует размещать ниже, под названием статьи. Также она размещается и в англоязычной части — в конце статьи.

Цитирование в статье должно сопровождаться ссылками **в квадратных скобках** на источники из списка литературы в конце статьи. **В постраничных сносках** просьба указывать только необходимую уточняющую информацию.

Если приводятся **таблицы, схемы, рисунки**, они должны быть пронумерованы и подписаны, а в тексте обязательны ссылки на них.

Все диаграммы, схемы, графики и другой иллюстративный материал должны быть представлены **в черно-белом варианте**.

Статьи в журнале сопровождаются **фотографией автора (авторов):** крупным планом, в формате jpg или png, с разрешением не менее 300 dpi, которая отправляется отдельным файлом (не более 2 Мб).

Название файла со статьей должно содержать фамилию автора (либо фамилии соавторов через запятую) в именительном падеже и первые два-три слова из названия статьи.

Файл с фотографией должен быть назван по фамилии автора в именительном падеже.

Статьи авторов, не имеющих научную степень, сопровождаются рецензией доктора/кандидата наук в соответствующей области знания.

Материалы принимаются на электронный адрес журнала:

SNV@mail.ru, Valentina_nauka@mail.ru.

По вопросам участия в издании журнала и его приобретения обращаться:

контактный телефон: 8(985)555-96-99.