МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

ЧЕЛОВЕК В СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОБРАЗАХ, ПРОЕКЦИЯХ И КОНЦЕПЦИЯХ: СОЦИОГУМАНИТАРНАЯ РЕФЛЕКСИЯ

МОНОГРАФИЯ

Ставрополь
2020

УДК 140.8, 37.022+316(082.1)
ББК 88.3
Ч-39

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
«Ставропольского государственного
педагогического института

Рецензенты:

Федоровский А. П. – доктор философских наук, профессор, проректор по науке и связям с общественностью АНО ВО «Северо-Кавказский социальный институт»,
Гончаров В. Н. – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт.

Коллектив авторов:

Бобрышов С.В., доктор педагогических наук, профессор (введение; гл.9);
Пикалов Д.В., кандидат исторических наук, доцент (гл.2); ***Погребная О.С.***, кандидат психологических наук (гл.6); ***Суменко Л.В.***, кандидат педагогических наук (гл. 4);
Тинькова Е.Л., доктор биологических наук, доцент (гл.3); ***Тронина Л.А.***, доктор философских наук, доцент (гл.1); ***Ушмаева К.А.***, доктор исторических наук, доцент, (гл.7);
Чотчаева М.Ю., доктор филологических наук, доцент (гл.8);
Швецова (Хилько) О.В., кандидат психологических наук (гл. 5).

Ч-39 **Человек в смысложизненных образах, проекциях и концепциях: социогуманитарная рефлексия:** монография / С.В. Бобрышов, Л.В. Суменко, Л.А. Тронина [и др.]; под общ. ред. С.В. Бобрышова. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.», 2020. – 265 с.

ISBN 978-5-907425-01-9

В монографии на основе поликультурного и полидисциплинарного подходов осуществлена рефлексия взглядов современной науки на феномен человека в различных аспектах его жизненного существования и «человеческого проявления». Под единым углом зрения – что есть и для чего есть человек, как им порождаются и каким образом в нем проявляются и трансформируются смыслы жизни, деятельности и творчества, как он запечатлевается в других людях и какой след оставляет после себя – раскрываются сущность, содержание и особенности человека и человеческого сквозь призму философского, психологического, исторического, филологического и педагогического взгляда на него. Анализируется действие социальных и внутриличностных факторов, определяющих ценностную канву и содержательное наполнение экзистенциальных характеристик человека и человеческой истории. Показывается, что комплексный социогуманитарный взгляд на бытие, поведение и деятельность человека помогает в поливариативном режиме адресно акцентировать внимание на его общих и уникальных индивидуально-личностных свойствах и характеристиках, понимать всю его сложность и многогранность, раскрывать особенности его мировоззрения, смысложизненных ориентаций, поступков и порывов души, содействовать осознанному проявлению и формированию его Я.

Книга может быть полезна исследователям философской, психологической, педагогической, художественной, филологической, исторической и культурной антропологии, а также преподавателям, студентам, аспирантам педагогических учебных заведений.

УДК 140.8, 37.022+316(082.1)
ББК 88.3

ISBN 978-5-907425-01-9

© Коллектив авторов, 2020
© ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», 2020
© Издательство «Тимченко О.Г.», 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 5

ГЛАВА 1. Образ человека в современных философских учениях и социальных практиках.....8
1. Образ человека как проявление феноменов экзистенции: дискурс современной философии 8
2. Экзистенциалистический подход к сознанию: Сознание – Экзистенция – Бытие.....27

ГЛАВА 2. Человек в футурологических проекциях.....51
1. От гуманизма Франческо Петрарки к «человеку-машине» Генри Форда и «рациональному человеку» Джона Нэша 51
2. Человек модернизированный и человек вечный в идеалах трансгуманизма и научного иммортализма 57
3. Цифровой человек за горизонтами гуманизма будущего.....64

ГЛАВА 3. Человек в проекциях развивающегося и флуктуирующего сознания: формирующий, подчиняющий и разрушающий векторы 75
1. Генерализирующие основания системы «человек-сознание». Трансгенерация как фактор, определяющий сознание потомков.....75
2. Социальная деформация сознания и нарушение психологических границ: механизмы и детерминации 80

ГЛАВА 4. Человек в фокусах его самости и социумности.....87
1. Самость и социумность человека как область педагогических и психологических исследований и предмет сущностных интерпретаций 87
2. Самость и социумность как области влияния и продукты социализации и образования человека.....96
3. Взаимодействие самости и социумности с самоидентификацией человека.....102
4. Самость и социумность человека в проекциях власти и властных отношений 109
5. Соотношение самости и социумности человека с его перфекционизмом 115
6. Горизонты осмысления самости и социумности 122

ГЛАВА 5. Человек в гендерных проекциях.....128
1. Гендерные роли человека: особенности и ожидания.....128
2. Конфликт полов. Мужские и женские социальные движения.....129

3. Гендерная дискриминация 131
4. Гендерные проекции.....133
5. Гендерное неравенство.....148
6. Экономика и взаимоотношения полов 154
7. Воспитание и гендерные ожидания-проекции.....159

ГЛАВА 6. Человек в проекциях жизненных кризисов.....163
1. Жизненные кризисы как зеркало психологического мира человека, его проклятие и дар судьбы 163
2. Событийная природа кризиса и стадии его проживания человеком 171
3. Кризис: опасность или возможность?.....177
4. Жизненные сценарии преодоления кризисных ситуаций.....181
5. Как человеку выживать в условиях глубокого кризиса? 185

ГЛАВА 7. Человек как отражение социальных стереотипов: эволюционные и революционные векторы.....190
1. Проекции и образы человека как отражение и генерирующая основа социальных стереотипов 190
2. Человек в системе стереотипов советского общества.....194
3. Новый образ человека в палитре стереотипов советского общества второй половины XX века.....202

ГЛАВА 8. Художественная концепция человека в отечественной литературе.....208
1. Искания отечественной литературы в разработке проблемы человека и личности 208
2. Разработка художественной концепции личности в современном российском литературоведении.....216

ГЛАВА 9. Человек в проекциях профессионально-педагогического служения 222
1. Человеческое измерение педагогической профессии, педагогической деятельности и педагогического пространства 222
2. Человеческая сущность парадигмы педагогической деятельности как педагогического служения 231
3. Человеческое наполнение ценностного мира и профессионально-педагогической культуры педагога 237
4. Человеческое проявление ключевой гуманистической педагогической ценности – «любить детей».....248
5. Перспективы профессии педагога и учительства в России как профессии человека 258

ВВЕДЕНИЕ

Внимание исследователей к проблеме человека вызвано сегодня остро актуализирующейся потребностью общества в понимании множественности механизмов и факторов, определяющих нашу человеческую сущность, нашу способность быть Человеком, проявлять себя как Человек, воспринимать себя и других как Человека, желать себя и других как Человека. Эта потребность обусловливается коренной ломкой многих привычных цивилизационных взглядов на природу, бытие и предназначение человека и человечества, происходящей под воздействием новых культурологических и технологических парадигм человековедения и человекообустройства, в нетрадиционном, порой в авангардном ключе объясняющих и интерпретирующих историю, судьбы и будущее человека.

С одной стороны, современный человек своим социально заточенным развитием, невиданным ранее широким образованием, производственными возможностями ориентирован в своей человеческой миссии на высокую продуктивность, результативность, конкурентоспособность. Он фактически обречен на успешность в самом широком смысле слова. Но при этом человек всё выраженнее реализует себя в качестве информационного придатка, часто оценивается как продвинутая или устаревшая «модель процессора», и по сути стал уже своеобразным цифровым наркоманом – цифровым человеком; всё чаще со стороны окружающих он определяется как эффективный/неэффективный (как эффективный контракт на работе), выступает инструментом достижения социальных и личных благ, которые не имеют никакого отношения к его подлинным целям, мечтам и желаниям. В бесконечной гонке за совершенным человеком, собственно человек утрачивает само себя и испытывает настоящий стресс дезориентации, перед ним в полный рост вырастает угроза лишения подлинных смыслов своего существования. В этом бесконечном жизненном спектакле о новом и современном человеке в акте, играемом сегодня, постепенно от него остаются только прилагательные, а существительное тускнеет и исчезает.

Сложившиеся реалии в сфере глобальной социальной культуры, изменившаяся идеология, открытия социальных и гуманитарных

наук в области человековедения, изменение ценностного базиса общества требуют уточнения понимания свойств и качеств человека в обеспечение социального благополучия как каждой личности, так и общества в целом.

Всё это, в свою очередь, определяет актуальность выхода из традиционного круга рассмотрения и объяснения человека с персоналистических позиций каких-то отдельных научных дисциплин, раскрывающих и воспроизводящих феномен человека глубоко, но в его одномерной проекции, задаваемой научным строем каждой из этих дисциплин. Всё более и более востребуется межнаучный взгляд на этот феномен, что побуждает интегрировать на единой методологической платформе множественное знание о человеке; одновременно, но с различных сторон раскрывать его сущностную полифакторную природу с учетом общих и единичных, объективных и субъективных, внешне задаваемых и внутренне порождаемых ценностных импульсов и смысловых диспозиций.

Именно исходя из данной позиции авторы предлагаемой монографии на основе поликультурного и полидисциплинарного подходов осуществили рефлексию современных взглядов на человека в различных аспектах его жизненного существования, человеческой истории и проявления. Под единым углом зрения – что есть и для чего есть человек, откуда в человеке берется человеческое, отличающее его от всего остального живого мира, как в нем взаимодействует биологическое и социальное, как человеком порождаются и каким образом в нем проявляются и трансформируются смыслы жизни, деятельности и творчества, как он запечатлевается в других людях и в пространстве культуры, как он раскручивает маховик преобразований самого себя, личностей вокруг себя и целых обществ, попадающих в орбиту его влияния, какой след и зачем оставляет после себя и др. – раскрываются сущность, содержание и особенности человека и «человеческого» сквозь призму философского (гл. 1 и 2), психологического (гл. 3, 4, 5 и 6), исторического (г. 7), филологического (г. 8) и педагогического (г. 9) взглядов на него.

В каждой из представленных глав анализируется и предлагается авторское видение действия социальных и внутриличностных факторов, определяющих ценностную канву и содержательное наполнение экзистенциальных характеристик

человека, человеческого бытия и человеческой истории. Упор на экзистенциальные образы человека и проекции его бытия сделан, исходя из того, что данный подход помогает поставить акцент на его уникальных индивидуально-личностных свойствах и характеристиках: человек открывает себя и раскрывается окружающим в непосредственном переживании и постоянном самоопределении, утверждая и конституируя себя в обществе как личность, субъект, индивидуальность. Подлинное существование, т.е. «экзистенция» – это уникальный опыт соединения в жизни человека творчества и сотворчества, свободы и несвободы, персональной и рассредоточенной ответственности человека. И главное, на что хотели обратить внимание авторы монографии, это то, что начало самопонимания человека и презентации им во вне своей уникальности, оригинальности, неповторимости коренится в многочисленных ситуациях ценностного выбора, связанного с ответом на вопросы о смыслах жизни, деятельности, общения, творчества, продолжения рода, реализации себя в профессии. Авторы показывают, что именно комплексный социогуманитарный взгляд на бытие, поведение и деятельность человека помогает в поливариативном режиме понимать всю сложность и многогранность человека, раскрывать особенности его мировоззрения, смысложизненных ориентаций, поступков и порывов души, содействовать осознанному проявлению и формированию его Я.

В целом представленные в коллективной монографии материалы дают достаточно объемную картину человековедческой проблематики, позволяющую увидеть как перспективные направления, ставшие уже объектом внимания философских, психологических, педагогических, исторических, филологических исследований, так и лакуны, находящиеся за пределами зоны активных исследовательских процессов. Некоторые авторские позиции носят дискуссионный характер, что должно побудить научное сообщество к продолжению обсуждения поднятых в книге вопросов и проблем.

ГЛАВА 1. ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННЫХ ФИЛОСОФСКИХ УЧЕНИЯХ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ

1. Образ человека как проявление феноменов экзистенции: дискурс современной философии

Основная проблема, вставшая перед философией XX века, – это проблема бытия человека. Философы современности, в частности экзистенциалисты, характеризовали мир как абсурдный, ибо его потрясли мировые войны, во время которых происходило тотальное истребление человечества, что не поддается рациональному объяснению. С другой стороны, XX век – век невероятных достижений в области физики, биологии, компьютерных и информационных технологий и т.д. В связи с этим многие западные философские направления, такие как: экзистенциализм, структурализм, прагматизм, феноменология, персонализм и др., – пытаются осмыслить и понять сущность различных феноменов человеческого бытия, вообще, что есть человек, какова его сущность, его способность как к созиданию, так и к разрушению. В силу его антиномичности, непредсказуемости, уникальности, неповторимости в мироздании до сих пор в философии не существует единого, общепринятого, полного и точного определения человеческого существа. Поэтому исследования в области философской антропологии являются особенно актуальными сегодня в силу необходимости осмысления и понимания человеческого бытия, его начала и конца, жизни и смерти. Обратимся к направлениям философской антропологии того периода, когда проблема человека становится основной для философской мысли. Хронологию этого периода определим формированием его предпосылок во второй половине девятнадцатого века.

Понимание мира и человека, в основе которого лежит истинно-сущее, или Абсолют, осознание, что человек есть любовь для абсолютного первоначала, или Бога, понимание, которое устранило бы мысли о самоубийстве, а, значит, ослабило бы действие смертного начала в человеке, характерно для русских философов Всеединства В.С. Соловьева и С.Н. Булгакова.

Обращение к данным мыслителям объясняется тем, что период создания системы философского знания в России связан с творчеством В. Соловьева. «…Систематическая задача философии была им утверждена с исключительной силой» [1, с. 70]. С именем Соловьева в русской философии связано начало создания философских систем и формирование философии Всеединства. С. Н. Булгаков был последовательным сторонником, выразителем и продолжателем идей Соловьева. Булгаков считал его «блестящим представителем такого типа идеализма» [2, с. 14], который более широко понимает задачи и возможности метафизики и не останавливается на одной этической проблеме, а стремиться привести ее в связь с проблемами онтологии, космологии, философии истории. Булгаков отмечал о влиянии Соловьева на его философские взгляды. «Я разделяю основные гносеологические и метафизические мнения Соловьева, который сам приводил их в живую связь с самыми жгучими вопросами практической этики и делая их руководящими принципами публицистики» [2, с. 14].

Зеньковский В. В. отмечал по этому поводу: «…перед русской мыслью уже давно встала задача органического синтеза всего, что было сказано в отдельных построениях предыдущих мыслителей, – но синтеза именно в форме системы. Более влиятельными и творчески более богатыми были течения, которые исходили не от гносеологии, а от той или иной общей интуиции действительности. Это не антигносеологизм, не внегносеологизм, а типичная установка онтологизма: в этих течениях важны основные интуиции бытия, живая связь с бытием. Это Вл. Соловьев – его интуиция «положительного всеединства» и С. Булгаков с его софиологическими построениями» [1, с. 12].

Таким образом, первопричина человеческого существования, жизни и смерти как феноменов его бытия находится в трансцендентном мире, что обусловило метафизическую сущность человека.

В философии В. Соловьева особое место занимают вопросы любви и смерти: первая является «силой» собирания всеединства, вторая – его разрушения [3, с. 58].

Возможность зла и греха, как актуализации *ничто,* была заранее дана в мироздании. Любовь, смиряющаяся до почтения твари, допускает вместе с тем возможность тварной свободы и своеволие

ничто. Актуализация *ничто* полагает начало тому множественному, хаотизированному бытию, которое во всех других отношениях есть небытие. И уже само это бытие-небытие как всеобщее состояние мироздания есть метафизический грех. Как пишет Булгаков, тварь поэтому не может с полной искренностью сказать себе: умри, ибо уже в самом акте утверждения возможности небытия она осуществляет себя как бытие – живое и жизнеутверждающее начало. По-видимому, имеется в виду то, что небытие всегда есть атрибут бытия, которое и есть жизнеутверждающее начало.

Поскольку наличествует бытие, то это свидетельствует, что оно отравлено небытием, и жизнь несет в себе смерть. С точки зрения религиозной философии вместе с грехом в мир вошла смерть, как начало враждебное бытию, его разрушающее. Грехопадение, которое по своему значению было космическим, по мнению Булгакова, произошло не в душе мира, как считает Соловьев, не в божественной Софии, не в «Начале». Грехопадение произошло лишь в низшем центре софийной жизни, в творении с его онтологическим центром – человеком.

Что же такое зло? Булгаков считает, что оно не может быть понято как второе начало бытия, существующее рядом с добром. Очевидно также, что зло, как таковое, не могло быть создано благим и любящим Творцом, а потому и не может иметь в себе бытия или самостоятельного источника жизни. Есть только благо, а все, что не благо, не есть. Зло может мыслиться лишь попущенным или вкравшимся в мироздание, как его частное самоопределение, именно как недолжное актуализирование того *ничто,* из которого сотворен мир. Итак, первородный грех совершился не в душе мира, по мнению Булгакова, но в ее низшем, становящемся центре, в области тварности. Он мог только повредить или отравить, но не умертвить природу, извратив ее в состоянии, а не в существе. Другими словами, первородный грех принес с собой не субстанциальную, но лишь функциональную порчу мира. «Мир во зле лежит, но не есть зло, оно есть его состояние, а не естество» [4, с. 421]. Таким образом, отпавший от божественного единства мир есть хаос разрозненных элементов. Непроницаемость их друг для друга создает реальное пространство; механическое взаимодействие их и есть мир вещества. Но в то же время мир сохраняет смутное стремление к идеальному

всеединству. И его осуществление и есть смысл и цель мирового процесса. Этот процесс представляет собой взаимодействие мировой души, как пассивного начала, и божественного начала, вносящего активное единство.

Зачем вообще реализация божественной идеи в мире – есть постепенный и сложный процесс, а не один простой акт? Почему бы сразу не создать совершенный мир, где царит безраздельно добро.

Ответ на этот вопрос мы находим у Соловьева в одном слове, выражающим нечто такое, без чего не могут быть мыслимы ни Бог, ни природа. И это слово есть свобода. Какой же смысл вкладывает Соловьев в понятие свободы? Целью бытия является соединение всего существующего с Божеством, и для полноты своей оно должно быть обоюдным.

Нам представляется, что эта онтологическая возможность свободы проявляется в деятельности эмпирического человека как вечная проблема выбора, а в философском дискурсе – как проблема свободы и необходимости.

Таким образом, мировое зло является «выкупом», по словам Булгакова, за нравственное достоинство человека как существа разумно-свободного, способного знать и выбирать между добром и злом. Если нравственная свобода есть высшее благо и вместе с тем условие для высшего, то есть сознательного, соединения с Божеством, то мировое зло этим самым оправдано и понято в своей высшей целесообразности, как бы ни было мучительно состояние мира, лежащего во зле. То есть, раз человеку дана нравственная свобода выбора, значит, должно существовать для этого наряду с добром и зло. Признание, таким образом, зла относительным, а значит, бессильным основано на вере в окончательное и реальное торжество добра, так как субстанциональную основу имеет только добро. А у кого такой веры нет, зло представляется абсолютным, неискоренимым, уничтожающим своим присутствием бытие.

Разумность зла вообще можно понять, в грядущее торжество добра можно верить, но отдельные случаи зла всегда неразумны. Случаи гибели, войн, землетрясений, наводнений и других катастроф всегда неразумны. В неразумности и состоит реальная сила зла. Зло, понятое в своей разумности и целесообразности, не есть уже зло, которое есть прежде всего бессмыслица.

У Шопенгауэра человек «вытолкнут в жизнь» единой и бессмертной мировой волей. Таким образом, подлинно и вечно существует бессознательная воля. Человек представляет одно из воплощений единой воли. Эта частица воли «видит себя индивидуумом в каком-то бесконечном и безграничном мире, среди бесчисленных индивидуумов, которые все к чему-то стремятся, страдают, блуждают; и как бы испуганная тяжелым сновидением, спешит она назад к прежней бессознательности» [5, с. 63]. Для Шопенгауэра человек временен, конечен. Интеллект его является смертным. Жизненная сила связана с волей, и после смерти данного тела проявляется в ином теле. Смерть прекращает существование индивида, но не вида, которому он принадлежал. Шопенгауэр пишет, что за волей к жизни обеспечена жизнь, и пока человек проникнут волей к жизни, ему нечего бояться за свое существование – даже при виде смерти. Для Шопенгауэра рождение и смерть одинаково относятся к жизни и уравновешивают другу друга, являясь взаимными условиями друг друга. Он сравнивает их с полюсами целостного явления жизни. Таким образом, рождение и смерть для него по существу корреляты, которые взаимно себя нейтрализуют и уничтожают.

В экзистенциальной онтологии М. Хайдеггера показано существование двоякого рода. Это существование вещей «самих по себе», и существование человека, свидетельствующего о другом существовании и о своем собственном, его бытие есть понимающее существование. Существование человека есть «трансцендирующее», то есть выходит за пределы себя к другому.

Своя собственная смертность открывается человеку в состоянии страха, или ужаса. Это тревожное состояние души, в котором человек пытается выйти из узкого круга сиюминутности и помыслить о своем существовании до крайнего возможного предела. Этим пределом является смерть, предел придающий очертания бытию [3, с. 62].

Таким образом, жизнь человека существенно отличается от бытия материальной вещи. Уникальность человеческой жизни в наличии феноменальных данных, феноменов-идей. Даже мертвое тело человека отлично от неживой вещи тем, что в трупе присутствует «жизнь», но только как «ориентация» на более полное понимание жизни со стороны исследователя.

Свое существование, что он есть, человек осознает благодаря феномену смерти. Возможность не быть заставляет человека осмыслить, что есть быть. Человек способен осознавать свою смертность, а, значит, и свое бытие. Таким образом, смертность связывается со смертью именно тела человека и открывается в состоянии страха. Смерть есть предел для бытия. Хайдеггер писал: «Смерть как конец пребывания есть наиболее свойственная, безотносительная, несомненная, и как таковая неопределенная, неопередимая возможность пребывания. Смерть есть как конец пребывания в бытии данного существующего к своему концу» [3, с. 70]. Смерть есть экзистенциальный феномен.

Проблема, по словам В.А. Подороги, заключается в том, что придется мыслить человека в качестве конечного, ограниченного своим сущностным предназначением быть на земле. То есть, в силу своей конечности человек более не может считаться избранником бытия. И тогда следует вернуться к осмыслению того, что не абстрактное, технически организованное пространство во всей колоссальности его космического свершения будет определять дальнейшую судьбу человека, а только то, от которого он не отделим – пространство жизни. И тогда быть на земле – это быть человеком, а это значит: строить, жить, мыслить. Эти модусы человеческого существования «на земле» определяют опыт пространства самого человека, который обретается и продолжает существовать в границах игры божественного и смертного, земного и небесного.

Человек в картине хайдеггеровской онтологии не является человеком, проектирующим будущее. Ныне нарушенная связь с опытом сакрального не восстанавливается в сакрализации будущего.

Основная проблема, которая интересует французского философа – экзистенциалиста А. Камю, это проблема самоубийства. «Решить, стоит или не стоит жизнь того, чтобы ее прожить, – значит ответить на фундаментальный вопрос философии» [6, с. 24]. Камю не пытается выяснить, что такое смерть. Но, по его мнению, решение покончить с собой происходит потому, что человек чувствует себя посторонним в этом мире. Мир, который поддается объяснению, знаком человеку. Но как только теряется понимание смысла этого мира, вселенная «внезапно лишается как иллюзий, так и познаний, человек становится в ней посторонним. Человек изгнан

навек…чувство абсурдности и есть этот разлад между человеком и его жизнью, актером и декорациями» [6, с. 26]. Следовательно, атрибутом жизни выступает ее осознанный смысл, потеря его приводит к действию смертного начала. Преодоление ее, или, как пишет Камю, уклонение от смерти возможно в надежде. «Надежда на жизнь иную, которую требуется «заслужить», либо уловки тех, кто живет не для самой жизни, а ради какой-нибудь великой идеи, превосходящей и возвышающей жизнь, наделяющей ее смыслом и предающий ее» [6, с. 27].

Поэтому человек жаждет найти Единое и Абсолют – нечто, способное придать существованию мира разумность и целесообразность, но научно-доказательное познание тут бессильно. Камю пишет: «Ностальгия по Единому, стремление к Абсолюту выражают сущность человеческой драмы» [6, с. 382]. Если бы мир можно было понять, и он мог бы полюбить человека, то не существовало бы мыслей о самоубийстве.

В экзистенциальной концепции человека К. Ясперса определяется, что философствовать – значит быть в пути. Это пребывание в пути – судьба философии и самого человека в его жизненном времени. Оно таит в себе возможность глубокого удовлетворения в достижимых, высоких мгновениях совершенства, в которые человеку открывается само бытие. Не бытие мира вещей и предметов, а те первоосновы всего сущего, которые обозначаются Ясперсом как «всеобъемлющее», «Бог», «подлинная экзистенция».

Вопросы о том, что есть философия, подлинное бытие, человек у Ясперса сливаются, по мнению Б.Т. Григорьян, в один общий вопрос. Говоря о человеке, Ясперс неизбежно обращается к проблеме бытия, самораскрытия этого бытия человеку в философском познании [7, с. 24].

Побудительные первоистоки всякого философствования находятся в самом человеке – удивление, сомнение, сознание потерянности, коммуникации. Удивление рождает вопрос о познании. Познание сущего приводит к сомнению. Оно становится средством прояснения положения человека в его жизненной ситуации, средством осознания своей самости. Именно такой анализ жизненной ситуации осуществляет Ясперс, вводя человека в состояние потрясенности и потерянности, в котором только возможно осознание своей сущности.

Важным побудительным импульсом к философствованию есть обнаружение человеком собственной слабости и бессилия. Все, что не находится в человеческой власти и являет собой объективную необходимость, следует рассматривать как безразличное ему, а что принадлежит ему, то есть способ и содержание представлений, необходимо привести к определенной ясности посредством мышления.

Ясперс обращает внимание не на временные и изменчивые ситуации, а на те жизненные ситуации, которые остаются неизменными в своем существе – это смерть, страдание, борьба, предоставленность человека воле случая, неизбывная виновность. Это – основные ситуации существования, или пограничные ситуации. Достаточно парадоксальный тезис Ясперса: в качестве жизненной ситуации или ситуации существования выступает для него смерть, которая способствует раскрытию сущности бытия человеку.

Человек оказывается во власти бездумного доверия к действительности и не осознает подлинной природы бытия. От неизбежных в жизни опасностей и крушений человек ищет убежище в достижениях науки и техники, в утверждении своего господства над природой, в поддержке со стороны общества. Ни господство, ни церковь, ни общество никогда не обеспечивали и не обеспечивают человеку абсолютной защиты и надежности. Это не обеспечат ему и ни родное место, ни родители, ни братья, ни супруги, ни духовные достояния [7, с. 26].

Таким образом, пограничные ситуации – смерть, случай, вина, ненадежность мира – указывают на крушение. Человек ищет спасение. Именно философия служит средством преодоления мира и является своеобразным аналогом спасения. Смысл подлинного философствования – кружение вокруг проблем экзистенции и трансценденции.

Ясперс исследует границы человеческой экзистенции. Он воспринял вопросы Канта, но сформулировал их иначе: Что есть наука? Что есть истина? Что есть человек? Что есть трансценденция?

Анализируя экзистенциализм Ясперса, Б.Т. Григорьян выявляет его специфику, состоящую в вопросе о коммуникации. Отдельный человек сам по себе не может стать человеком и сознание человека действительно лишь в коммуникации с другим самобытием. Он писал по этому поводу: «Один я погружаюсь в глубокое заточение,

только вместе с другими, в движении к взаимному сближению могу я открыться» [7, с. 27].

Ясперс ставит вопрос о бытии и ищет его в субъекте как личности, в его конкретной экзистенции. Именно из экзистенции открывается новое видение бытия, смысл всего сущего. Существует три пути, на которых мы сталкиваемся с бытием: через мир, экзистенцию и трансценденцию.

Подлинная сущность человека обнаруживает себя лишь в экзистенции. А в качестве экзистенции человек должен быть объяснен из самого себя, из его однократной специфической исторической ситуации. В своей свободе, единственности и невыразимости экзистенция вообще не может быть детерминирована. Всякое онтологическое закрепление понятия «экзистенции» отвергается Ясперсом, ибо это порождает опасность ее овеществления. Экзистенция – не что-либо такое, о чем можно было бы сказать, что оно есть. Прояснение ее имеет дело с экзистирущим человеком лишь в его становлении. Экзистенция не подчинена никакой всеобщей сущности или каким-либо законам. Она есть исторически однократное бытие, которое в своей свободе является первоначалом своего собственного «Я», а потому не может быть никогда познана с помощью всеобщих понятий.

Подлинная ценность человека заключается не в роде или идеальном типе, а в его исторической исключительности и незаменимости. Лучшим путем, ведущим к экзистенции, является экзистенциальная коммуникация. Человек не может и не должен пребывать в абсолютном одиночестве. Он жив только своей связью с другим человеком, но не обычной, а экзистенциальной, то есть когда другой воспринимается не в качестве данного объекта, а как экзистенциальная самость. Экзистенциальная коммуникация обретается человеком в результате предварительного сосредоточения в самом себе, осознания своих действий, стремлений и желаний. Человек не может стать самим собой, обрести себя, не вступив в общение с другими. Душой экзистенциального общения Ясперс провозглашает любовь.

Смерть познается тогда, когда умирает тот, с кем я связан экзистенциальной общностью. То, что уничтожается смертью, есть явление, а не само бытие.

Независимо от того, какими средствами достигается экзистенциальное озарение, оно обнаруживает всю трагичность человеческого бытия. После недолгих вспышек экзистенциального озарения человек вновь погружается во мрак своего обыденного существования, условия которого не дают никаких гарантий для осуществления экзистенциальных целей. Выход человека из этой трагичной ситуации в его связи с миром абсолютного и вечного.

Человек должен двигаться от пустого голого бытия (в обществе, государстве, в мире эмпирического во власти инстинктов и естественных побуждений) к самобытию, к экзистенции. А экзистенция действительна лишь как свобода. Я есть, пока я выбираю. Свобода эта не произвол, а автономия, самозаконодательство. Человек должен сам избрать себя в согласии со своей совестью. Таким образом, основные понятия, характеризующие бытие человека, – это свобода, экзистенция, трансценденция.

Человек есть с давних пор подлинная форма жизни, всякая другая жизнь – отпадение от нее.

Человек конечен, или смертен. Конечность человека Ясперс определяет, во-первых, как конечность всего живого. Он зависит от мира, питания и показаний его органов чувств; он отдан во власть немого и слепого природного процесса; он должен умереть. Во-вторых, конечность есть зависимость человека от других людей и от созданного человеческим сообществом исторического мира. Государство и народное сообщество могут уничтожить людей. Доверять можно только верности человека в его экзистенциальной коммуникации. В-третьих, конечность человека состоит в познании, в его зависимости от данного ему опыта, от созерцания. Ясперс пишет, что человек осознает свою конечность и прилагает к ней масштаб безусловного и бесконечного. Бесконечного касаются прежде всего в мысли о бесконечности, затем в представлении о существенно отличном от конечного познания человека божественном познании, и наконец, в мысли о бессмертии. «Непостижимое, но все-таки осознаваемое им бесконечное позволяет человеку выйти за пределы его конечности благодаря тому, что он ее осознает» [8, с. 450]. «Путь мыслящего человека – это жизнь в философствовании» [8, с. 455].

Человеческое бытие в учении Сартра предстает как Ничто: «Человек – это Ничто».

Возникновение человеческой реальности есть абсолютное событие, к которому не применимы никакие генетически каузальные объяснения. Следовательно, «человек – это Ничто». Ничто в мире не может стать причиной человеческого бытия. Невозможно провести никакой эволюционно-исторической линии постепенного превращения нечеловеческого мира в человеческую реальность. Человеческое бытие – это и есть как раз прерывание непрерывности и взаимосвязанности мировых процессов. «Человек – это дыра в недрах Бытия». Сартр подчеркивает, что отличность человеческого бытия от любых видов сущего, его «инакость». Осознание своей уникальности, по словам Т.А. Кузьминой, есть основной смысловой и конституирующий момент человеческой реальности.

Первое определение, «начало» собственно человеческого – это интуитивно-очевидное и аподиктически-достоверное понимание и переживание того, что человеческое бытие не есть объект наряду с другими объектами.

Человеческая реальность определяет саму себя целиком, и ее единственная зависимость от мира состоит только в том, быть отличным от мира, не быть вещью, объектом. Анализируя учение Сартра, Т.А. Кузьмина пишет: суть человека никогда не равна результату его деятельности, никакой совокупный продукт человеческой жизни не выражает адекватно человеческое бытие. Поэтому оно никогда «не есть то, что оно есть и есть то, что оно не есть» [7, с. 66]. Т.е. человеческое бытие неопределимо. Нет такого предмета или процесса в мире, указав на который, можно было бы сказать, что это человеческое бытие. Таким образом, оно – ничто, значит, сам человек ни к чему не может быть сведен и ничем не может быть объяснен.

Человек есть причина самого себя, это – свобода. Это всегда свобода «от»: от мира, от общества, от других людей, от самого себя (никакой поступок не предопределяет дальнейшего поведения, прошлое не властно над человеком).

Свобода и Ничто выступают как коррелятивные термины: человек свободен именно потому, что у него нет «природы», которая могла бы предопределить его к определенному способу поведения и жизнедеятельности. Только от самого человека зависит то, каким он будет: какое что родится из ничто, и каков будет мир, в котором

он хочет жить. Все зависит от человека, от его свободного выбора. Человеческая истина – это результат свободного выбора человека, истинно то, что выберут сами люди. Ни по каким критериям невозможно оценить и сопоставить различные выборы, ибо они совершены свободны.

Люди несут полную ответственность за выбор и на себе непосредственно почувствуют все его последствия.

Итак, резюмирует Т.А. Кузьмина, в экзистенциализме человек свободен. Человеческая природа ни добра, ни зла, она прежде всего свободна. Человек может и должен полагаться только на себя, не уповая на внешние указания, идущие от истории, социальных институтов, морально-культурных установлений, авторитетов.

Человек страшится своей безосновной свободы, он боится быть единственным источником ценностей, ему тяжко вынести все бремя ответственности, он пытается списать свои действия на якобы не зависящие от него объективные причины.

«Человек осужден быть свободным» [9, с. 13]. Человеческое бытие и свобода – одно и то же.

Удел человека – не быть тем, что есть, и быть тем, что не есть. Бог – это исчезновение человека, растворение его в самотождественной и самодостаточной реальности.

Общая направленность учения А. Камю – моралистика «удела человеческого». Как отмечает С.И. Великовский, понятие о «человеческом уделе» было выдвинуто в XVII веке Паскалем. Он писал: «Вообразите себе множество людей в оковах и все они приговорены к смерти, и каждый день какого-нибудь убивают на глазах у всех остальных и те понимают, что им уготована та же участь, и глядят друг на друга, полные скорби и безнадежности и ждут своей очереди. Это и есть картина удела человеческого» [7, с. 73].

Паскалевская истина трагичнее для Камю, так как истолковывается в свете возвещенной Ницше «смерти бога», раз и навсегда исключивший христианской надежды на божественный промысел как освящение-оправдание земных дел.

Основная идея философии Камю – поиски достойного личности смысла существования перед загадкой бытийной бессмыслицы и ей вопреки. Ничто не ясно, все – хаос. Человек довольствуется лишь точным знанием окружающих его стен. Он даже не вправе

утверждать, что мир абсурден, это было бы слишком самонадеянно. Мир сам по себе попросту не разумен. Это все, что можно о нем сказать. Столкновение этой нерациональности с отчаянным желанием ясности, «зов которой раздается в глубинах человеческого существа, – вот что абсурдно» [7, с. 74].

Долг для Камю – вечно возобновляемое противостояние неподатливому в своей загадочности бытию тщетно пробующего ее высветить разума заранее убежденного в своем конечном неуспехе и все-таки упорствующего вновь и вновь предпринимать то же разгадывание. Единственная правда – это вызов. Такой всегда возобновляемый и всегда обреченный вызов преломляется как мораль трагического стоицизма. У Камю она не лишена ни жизнестойкости, ни жизнелюбия, он предохраняет от худших срывов в отчаяние лекарством не-надежды, которое состоит в том, что сознательно отрекаются от всяких надежд на лучшее.

Для ума, отождествившего «богоутрату» со «смыслоутратой» и никакого другого жизненного смысла не нащупавшего, все равнозначно и ничто не возбраняется: при беспощадно ясной неизбывности «удела человеческого» «иерархия ценностей бесполезна» постольку, поскольку у нее нет точки отсчета, нет опорной первосанкции – что-то разрешающей и что-то запрещающей. Любой поведенческий выбор оправдан, лишь бы он был сознателен. «Важно не прожить жизнь лучше, а пережить побольше». «Настоящий момент и смена настоящих моментов – вот идеал абсурдного человека, хотя слово идеал здесь звучит ложно, ведь ценностные суждения попросту несуразны. Коль скоро нет различителя, позволяющего сказать, что достойно, а что дурно, где добро, и где зло, сиюминутное желание в таком случае безраздельный хозяин и, не взирая ни на что, должно удовлетворяться. «Чувство абсурда делает убийство по меньшей мере безразличным и, значит, допустимым. Если не во что не верить, если ни в чем нет смысла и нельзя утверждать ценность чего бы то ни было, тогда все позволено и все неважно. Нет ни «за», ни «против», убийца ни прав, ни не прав. Злодейство и добродетель – все чистая случайность и прихоть» [7, с. 77].

Камю пишет: «Я продолжаю думать, что в этом мире нет высшего смысла. Но я знаю, что кое-что в нем все-таки имеет смысл, и это человек, поскольку он один смысла взыскует. В этом мире есть, по крайней мере,

одна правда – правда человека, и наше предназначение – укрепить его осмысленную решимость жить, вопреки судьбе. Человек и он один – вот весь смысл и все оправдания, его-то и надо спасти. Это значит не калечить его, это значит делать ставку на справедливость, которая внятна ему одному» [7, с. 79]. Есть какая-то часть бунтующего человека, нечто, с чем он в своем мятеже себя полностью отождествляет и на что посягать нельзя. И это нечто не просто личное его достояние, но и благо сверхличное, надындивидуальное, раз его отстаивают даже ценой самопожертвования, раз он дороже, чем собственная жизнь. Оно, это благо, возводится в ранг неотчуждаемого права, равно принадлежащего и мятежнику, и хозяину. Оно – достоинство, общее для всех людей, всеохватывающая метафизическая солидарность рода людского. Основа ее и должна быть обозначена философским понятием «человеческая сущность» или «человеческая природа», а, следовательно, принята за изначальный ствол всех ответвлений – ценностей.

Беспрекословное требование к моральному благу вытекает из убежденности, что здоровую нравственность, как личную, так и гражданскую, учредить и насадить нельзя, не введя в историческое существование ценности, внешней по отношению к истории.

Камю определяет смерть как границу. Как он пишет, ее рассматривают как ничто бытия, которое ограничивает данный процесс, или, напротив, открывают ее как склеивающую ряды, которые она заканчивает, принадлежа к существующему процессу и определенным способом конституируя его значение. Сартр поясняет это следующим примером. Заключительный аккорд мелодии рассматривается со стороны безмолвия, то есть с конца (ничто) звука, к которому следует мелодия. В определенном смысле аккорд осуществляется безмолвием, так как тишина, которая последует, уже присутствует в завершающем аккорде как его значение.

Далее Сартр поясняет. Смерть всегда рассматривалась в качестве последней границы человеческой жизни. «Таким образом, для философии, особенно занятой уточнением человеческой позиции по отношению к абсолютно нечеловеческому, которое окружает человека, было естественно рассматривать вначале смерть как ворота, открытые в ничто человеческой реальности» [9, с. 537].

Камю в работе «Бытие и Ничто» пишет, что если рассматривать смерть в качестве конечной границы, принадлежащей ряду, то ряд

возвращает таким образом свой конечный пункт, и смерть как конец жизни интериоризируется и гуманизируется. Не существует больше другой стороны жизни, а смерть является человеческим феноменом, именно конечным феноменом жизни, еще жизни. Как таковая, она влияет на все течение жизни; жизнь ограничивается жизнью; смерть становится смыслом жизни, как завершение аккорда является смыслом мелодии.

Камю считает, что смерть становится личной, индивидуализируется, когда интериоризируется. «Она больше не является великим непознаваемым, ограничивающим человеческое, а есть феномен моей личной жизни, делающей из этой жизни уникальную жизнь, то есть жизнь, которая не повторяется, которую никогда не начинают сначала» [9, с. 538]. Тем самым, по словам Сартра, человек ставится за свою смерть, как и за свою жизнь.

Тем не менее, далее Сартр пишет, что смерть имеет абсурдный характер. В этом смысле необходимо отказаться от рассмотрения смерти как завершающего аккорда мелодии. Если бы смерть существовала только по старости (или по определенному приговору), то каждый мог бы ждать своей смерти. Но ее свойством является то, что она может всегда застигнуть врасплох. Смерть по старости может смешиваться с конечностью нашего выбора и переживаться как завершающий аккорд. Внезапная же смерть не может ожидаться, так как она неопределенна. Смерть не является возможностью человека больше не реализовывать присутствие в мире, но всегда возможным уничтожением возможностей данного человека, которое находится вне возможностей человека. А жизнь является долгим ожиданием реализации наших целей, особенно ожиданием себя, а точнее даже, ожиданием ожиданий.

Камю делает вывод о том, что мы не можем больше говорить, что смерть придает жизни смысл извне: смысл может идти только от самой субъективности. Смерть может лишь отнять у жизни всякое значение. Смерть придает смысл внешнего всему тому, чем человек жил в субъективности. «Смерть, которую я могу открыть как мою, включает по необходимости иную вещь, чем я» [9, с. 549].

Итак, Сартр делает вывод о том, что моя смерть, не будучи моей собственной возможностью, является случайным фактом, который как таковой в принципе ускользает от меня и первоначально

принадлежит к моей фактичности. Я не могу ни открыть свою смерть, ни ожидать ее, ни выбирать установку по отношению к ней, так как она является тем, что обнаруживается как нераскрываемое, как опустошающее все ожидания, проникающее во все установки, чтобы преобразовать их в действия, экстериоризованные и застывшие, смысл которых всегда доверяется другим, а не мне. «Смерть есть чистый факт, как и рождение» [9, с. 550]. Она приходит к нам извне и преобразует нас во внешнее.

Отправной точкой для философии Ортеги-и-Гассета, как пишет А.Б. Зыкова, стал следующий тезис: «Сократ был первый, кто осознал, что разум представляет собой новый Универсум, высший и более совершенный, чем тот, который мы находим вокруг нас».

Учение Ортеги-и-Гассета, анализирует А.Б. Зыкова, – рациовитализм, объединяет понятия «жизнь» и «разум», то есть дословно «жизненный разум», учение, раскрывающее формы разума, способного схватить жизнь человека в ее целостности.

Человек не является ни телом, ни душой, ни психикой, ни сознанием, ни духом. Человек – это первоначальное «Я», которое должно прожить жизнь. Тело, разум, душа рассматриваются в качестве средств, с которыми исходное «Я» человека встречается и которыми оно располагает для осуществления своей основной задачи – задачи жить.

В изначальной личностной структуре человека заключена для него возможность оградить себя от воздействий, направленных на него из внешнего мира, и в его власти быть свободным в процессе реализации своей жизни.

Ортега-и-Гассет выдвинул тезис о необходимости исследовать человека не только с точки зрения деятельности его разума, но как носителя жизнедеятельности в целом.

«Миссией человека на земле» Ортега считает ясность видения и мысли – «ясность не есть сама жизнь, это полнота жизни». Культура не самоценна, она должна верно служить жизни, в которой соединяются спонтанность и разум, желание и смысл. Стремление к истине соприродно человеку, а истина есть несокрытость. За безличной культурой, за всеми зонами идеальной и абстрактной жизни лежит спонтанная жизнедеятельность, интенциональность существования, выходящая за свои пределы к предметам и

наделяющая их смыслом. Подлинная культура поэтому помогает человеку стать самим собой, она требует подлинности существования, верности самому себе, религиозного почтения к нашей собственной личной жизни. Ортегу не интересует трансцендентное измерение, оно лежит за пределами жизни. Темами его философии являются полнота бытия в посюсторонней жизни, ясность мысли и радостное, даже «спортивное чувство жизни». Она не исключает борьбы, но это жизнеутверждающая борьба, от полноты сил.

Центральная формула Ортеги звучит так: «Я есть «Я» и мои обстоятельства». Первое «Я» – это «радикальная реальность человеческой жизни», в ней укоренены все остальные реальности. Второе «Я» – это сознание, субъект классической философии. Обстоятельства – это все, что может стать предметом акта сознания, причем не только познавательного, но в равной степени волитивного, эмоционального, оценки. Обстоятельства включают в себя не только внешний, но и внутренний мир, причем не только тело. По словам А. Б. Зыковой, тем самым снимается традиционное противопоставление материальной и духовной субстанций, субъекта и объекта. Бытие – это и не материя, и не дух, не какая-то субстанция, а «ракурс», «перспектива», в которой слиты акт сознания и предмет, точка зрения и пейзаж.

Призвание – это голос той целостности нашего существования, которая где-то опирается на фундамент всякого бытия. Свобода соприкасается с тем, что безмерно ее превосходит, – с судьбой, с трансцендентным. Ортега не уточняет, как понимать этот первоисток бытия. Достоверно человеку дана только его жизнь. Мы испытываем муки совести, тревогу, недовольство собой, когда не следуем своему призванию. Но что стоит за ним, из каких глубин доносится этот голос, мы не знаем. Об этом философия умалчивает, тут начинается «мистика», какую Ортега выносил за пределы философствования.

Иным направлением в антропологии являются объективистские и сциентистские учения о человеке.

Основной моделью антропологии современного западного сознания становится субъективно-иррационалистическая модель: человеческое бытие – это особое бытие, существенно в нем лишь то, что вырывает человека из абсурдного мира, позволяет противостоять этому миру.

Антиподом этой модели выступает объективистская «сциентистская» антропология, которая стремится согласовать свой образ человека с последними данными науки, любой ценой вписать человека в объективные параметры его бытия.

Смысл проблемы человека ищется не на путях умозрительного конструирования абстрактной сущности человека, но на пути конкретного анализа, детальных разработок в тех или иных отраслях знания о человеке. Этим занимается структуралистская антропология, которая складывается из двух составляющих: 1) мировоззренческой – это все, что связано с проблемой соотношения антропологией и гуманизмом; 2) методологической – это все, что связано с построением новых несубъективистских методов антропологического исследования и соответствующей им «неклассической эпистемологии».

Экзистенциальный гуманизм – это опора на ценность произвольного действия, утверждение чистой, абсолютной свободы воли, творчества, самоубийства (Камю). То есть, экзистенциализм сталкивается с проблемой: или свобода или произвол. Момент произвольности выбора закрывает другой – непроизвольный, антипроизвольный момент свободы.

Это послужило источником структуралистской трактовки человека и его свободы – как стержневой проблемы гуманизма.

Структурализм обнаруживает новые грани необходимости, свобода оказывается для структуралистов гораздо теснее связанной с необходимостью, нежели с произволом, а произвол выступает как воплощение несвободы.

Необходимость есть то, что обнаруживает себя в самом же произволе, если опуститься ниже уровня самотождественности «Я» на уровень подлинно универсальной человеческой природы, если суметь расшифровать язык, на котором говорит с нами бессознательное, если увидеть за хаосом, аморфностью, беспорядком логику функционирования нерефлективных слоев человеческой психики и поведения, если проанализировать эту логику средствами современных наук о человеке.

Таким образом, для экзистенциалистов свобода есть произвол, а для структуралистов свобода есть фикция, видимость, случайность.

Задача, которая стоит перед антропологией, – это универсальный гуманизм, или «новый гуманизм», который представляет не

уже найденное решение, а прежде всего решающий жизненный эксперимент, психологическая готовность и теоретическая способность принятия Другого путем переосмысления самого себя. Этот жизненный эксперимент требует отказа от собственной самотождественности, требует раскрытости навстречу другому, то есть требует радикальной объективации всех собственных установок и предрассудков, отказа от всего, что кажется привычным и естественным, а также изначальной идентификации или чувства сопринадлежности другому, сопереживания со всем живым.

Для решения задач универсального гуманизма нужны совместные усилия всех наук, как гуманитарных, так и естественных. Иначе невозможно решить задачу структурной антропологии и построить такую систему истолкований, которая имела бы в виду физические, физиологические, психологические и социологические аспекты всех видов поведения.

Тезисы структурной антропологии: «цель гуманистических наук не конституировать человека, а растворить его, реинтегрировать культуру в природу». Это означает, что научное мышление должно представить каждый социальный и культурный продукт как нечто порожденное всеобщими структурами мозга, а в структурах мозга прочитать условия его возникновения в живой, а, в конечном итоге, и в неживой материи.

Таким образом, как отмечает Н.С. Автономова, мы имеем огромную шкалу редукции: социальное сводимо к логическому, логическое – к природному, природное – к биологическому, биологическое – к физико-химическому и т. д. [7, с. 126].

Поиск логического перехода к всеобщему путем весьма сильных редукций – характерная черта структуралистской антропологии. Человек в плоскости этого бытия выступает как функция коммуникативных социальных систем различной степени сложности. Поиск новых объективных всеобщностей был одновременно открытием новых дорефлективных аспектов реального обуславливания человеческой жизни, сознания, поведения.

Таким образом, отношение к антропологической теме в западной философии требует неоднозначных интерпретаций. Из всей логики спора между различными европейскими философскими направлениями вытекает, что западное мышление неотторжимо от темы человека.

2. Экзистенциалистический подход к сознанию: Сознание – Экзистенция – Бытие

Экзистенциально-антропологическая философия переориентирована на специфическую онтологическую проблематику, а точнее на создание особой онтологии человеческого сознания и субъективности. Данная философия противостоит классической рациональности.

Начиная с «философии жизни» в европейской философии начинает утверждаться поворот к специальной онтологической проблематике, центром которой оказывается вопрос о природе, «бытии» человеческой субъективности и сознания.

Современная западная философия переносит внимание с основного вопроса классики, заложенного Декартом принципом «Мыслю, следовательно, существую», и состоящем в вопросах – как и при каких условиях осуществляет познание субъект и как должно быть организовано его сознание для достижения объективного знания – на вопрос о том, каково бытие познающего субъекта. С «Философии жизни» термин «сознание» становится неоднозначным. С одной стороны, сохраняется «классический» смысл этого термина, согласно которому сознание тождественно познающему сознанию, как оно представлено в концепции самосознательного субъекта предшествующего рационализма. Сознание в этом смысле есть некоторое препарированное (т.е. удовлетворяющее ряду условий) образование, нечто вторичное, или рефлексивное сознание. С другой стороны, сознание (самосознание) понимается как нечто непосредственно схватывающее, понимающее, «знающее», само себя и свою основу. Во втором смысле сознание и субъективность рассматриваются как специфический вид бытия, который невозможно выразить в традиционной субъект-объектной форме. Бытие сознания, поскольку оно не может быть объектом, есть поэтому предмет не гносеологии, а онтологии [10, с. 7].

Онтологическая трактовка сознания и субъективности осуществляется в западной философии по нескольким линиям. Они состоят в следующем. Первая: описание сознания как чего-то неотделимого и даже тождественного непосредственной жизненной реальности («философия жизни», концепция жизненного разума

Ортеги-и-Гассета). Вторая: вычленение некоторого дорефлексивного уровня сознания и описание последнего в его сущностной «чистоте» и феноменальной явственности (Гуссерль, Сартр). Третья: фиксирование жизни сознания на феноменально-телесном уровне (Ницше, Мерло-Понти). Четвертая: выявление детерминаций сознания через языковые (герменевтика, Витгенштейн) и другие структуры бессознательного порядка (психоанализ, структурализм) [10, с. 7].

В «философии жизни» показана укорененность познающего сознания в некоей более широкой и изначальной – онтологической – сфере. Сознание и познание – лишь функция широко толкуемой жизненной реальности. По Ницше – «Фаза скромности сознания». Принято различение рефлексивного сознания и непосредственного сознания, тождественного в конечном итоге самой «жизни» (у Шопенгауэра – абстрактного и жизненного сознания; у Бергсона – сознания, оперирующего понятиями и символами, и познания, обходящегося без понятийных символов). Жизнь или бытие сознания – условие всех видов человеческой деятельности. Никакое рефлексивное сознание не достигает бытия сознания. Бытие сознания принципиально стоит вне субъект-объектной формы познания. Познание бытия сознания возможно только как прояснения смысла на основе непосредственного «знания» человеком своих бытийных основ и как интерпретация этого смысла, объективированного в различных проявлениях его деятельности и феноменах культуры.

Сознание рассматривается как некая спонтанная самопроизвольная и самосозидающая сила. Через жизнь сознания или душевную организацию человек связан со скрытой жизнью мира, и потому по аналогии с душевной организацией он может судить о сути и смысле мира.

По Бергсону абсолютным, как основой всех других явлений, не являющейся предметом объяснения, является «внутреннее Я», «истечение личности», длительность нашего Я, по отношению к которому возможна только позиция непосредственного вживания, понимания и описания.

Гуссерль ставит перед собой довольно трудную задачу: как можно исследовать сознание в его «чистом», бытийном плане. Сознание не объект наряду с другими объектами, сознание не есть часть мира, сознание – это реальность, в формах которой нам дан мир. Сознание

– это та первичная основа, в которой «творятся» и «рождаются» исходные смыслы всех форм человеческой активности. Это то абсолютное, из которого надо исходить при попытке объяснять что-то, а не пытаться объяснить само абсолютное [10, с. 9].

Сартр говорит о бытии познающего субъекта как «абсолютном», которое невозможно конструировать как объект познания. Эту абсолютную реальность можно только описать, как она «дается», а не объяснять. Задача феноменологии в его формулировке – описать сознание как некое неразложимое и ни к чему не сводимое образование, в котором субъект и объект не просто «сняты», а не даны, ибо сознание есть неразложимая «тотальность».

Последовательное описание «чистого сознания» как особой феноменальной данности, как неразложимой тотальности предполагало в качестве своего условия осуществление редукции.

Гуссерль поясняет, что мы можем редуцировать все психофизические определения человека, социальные, культурные и другие детерминации, мы не в состоянии отвлечься только от того, кто осуществляет саму эту редукцию. Трудность Гуссерля: он утверждал, что в «осадок» при феноменологической редукции выпадает не наше психофизическое и социально-культурное Я, а трансцендентальное Я, не устранимое никакой редукцией и сопровождающее все субъективные акты человека.

Трудность состояла в определении статуса этого трансцендентального Я. Каково это понятие – онтологического или гносеологического порядка, и какую функцию оно выполняет в концепции Гуссерля? По этому поводу возникли споры о том, что в ней не был до конца изжит гносеологизм, дуализм субъекта и объекта, само понятие трансцендентального Я как особым образом организованной субъективности не может рассматриваться как онтологическое понятие, фиксирующее бытие субъективности. Сартр подчеркивал, что представление о Я всегда рефлексивно, а значит, трансцендентальное Я не есть «чистое» Я, редукцию можно продолжить и тогда «чистое сознание» будет без Я. То есть понятие Я всегда есть конструкт, а именно без какого-либо конструирования и предполагалось осуществить новое феноменологическое описание сознания. «Чистое сознание» есть иррефлексивное сознание, для которого понятие трансцендентального Я излишне и вредно.

Сартр и Хайдеггер видят опасность солипсизма в гуссерлевском трансцендентальном Я.

Таким образом, онтологические изыскания названных направлений экзистенциально-антропологической философии характеризуются как попытка вычленения и прояснения той сферы человеческой субъективности, которая необъективируема и не может стать предметом познания. Человеческая субъективность «есть» совершенно особым образом, она никогда не есть нечто предданное, обнаруживаемое в мире наподобие объектов и процессов внешнего мира. Субъективность есть специфическая реальность, «присутствующая» в любых человеческих актах, но неотделимая от них, «участвующая» в создании любого продукта, но не сводимая к ним, это всегда возможность, не исчерпываемая никакой мыслимой реализацией, это открытость к любой форме и способу существования, но не заданная и не определяемая ими. Человеческая субъективность и сознание, взятые со стороны своей бытийственности, есть предмет не «теоретический», а «практический», т.е. предмет творческой самореализации [10, с. 11].

Итак, суть новой фундаментальной онтологии Человека сводится к следующим положениям.

Первое: человеческая субъективность не может быть понятна как часть мира, объясняемая самим этим миром. Это есть собственно человеческое бытие, не выводимое в своей специфичности из законов мира.

Второе: субъективность и сознание не есть в то же время некоторая идеальная сущность или субстанция, потенциально содержащая в себе все свои атрибуты и модусы и развертывающая их в неком движении. Отсюда, с одной стороны, декларации о преодолении идеализма, с другой – морального и культурного релятивизма, основанного на поступательном, независимом от человека развертывании некоторых объективно существующих сил и законов, якобы определяющих человеческое поведение, в то время как по мнению этих онтологов суть человеческой ситуации всегда одна и та же и не зависит от ее культурно-исторических условностей и обстоятельств.

Третье: как предмет «практический» человеческое бытие немыслимо, если воспользоваться здесь кантовским определением,

без «наших представлений о нем», поэтому понимание человеческого бытия есть один из его конституирующих моментов [10, с. 11].

Данные положения выражают антинатуралистическую и антисубстанциалистическую трактовку субъективности и сознания в современной экзистенциально-антропологической философии. Гуссерль начал с анализа сознания, который логично привел его к проблематике «жизненного сознания». Хайдеггер, осознавший опасности солипсизма и субъективизма в гуссерлевской феноменологии, предпочитает проводить онтологический анализ человеческого существования без обращения к сознанию. Сартр настаивает на том, что без включенности с самого начала сознания в измерение человеческой реальности нельзя схватить специфику последней. Он считает, что невозможно помыслить человеческое бытие и сознание отдельно: нет «сначала» человека, у которого «потом» было бы сознание, равно как и нет сознания до человека; человек и сознание даны «разом».

Уникальность бытийности человеческой субъективности и сознания состоит в их антинатуралистичности, что означает отсутствие всяких аналогий по способу существования со всеми другими мировыми процессами и объектами. И такое бытие не может стать объектом. Специфически человеческое бытие осознается нами как некий непреложный факт, так как это мы сами, а с другой стороны, сама «данность» нам нашего бытия весьма своеобразна, поскольку не может быть схвачена как таковая.

Эта трудность фиксируется представителями экзистенциально-антропологической философии. Гуссерль считает, что феноменологичнские описания сознания всегда фиксируют сознание «как уже бывшее», т.е. фактически ушедшее из-под понятийной фиксации (поскольку условием фиксации является фактическое функционирование сознания). Хайдеггер, говоря о бытии, подчеркивает, что оно есть самое «близкое», но в то же время и самое «далекое», именно бытие не дано нам схватить, мы всегда лишь где-то «вблизи бытия», в некотором «просвете» его. Тем не менее, философия при описании того, что такое мы сами и что такое бытие, должна быть всегда весьма строгой (в этой строгости философия превышает «точность» науки), последовательно держась понимания специфичности человеческого бытия.

Сознание в учении Ортеги – это одно из проявлений и составных частей духовной жизни человека в ее целостности. Умственная деятельность как познавательная понимается им как выражение жизни, как осознание человеком мира и его собственной ситуации. На место познающего субъекта он ставит субъекта, осуществляющего и реализующего собственную жизнь. Ортега назвал свое учение «рациовитализмом» или «жизненным разумом». В ранний период творчества понятие жизни у Ортеги было преимущественно виталистическим по своему содержанию и непосредственно связывалось с психофизической жизнедеятельностью человека. Но в дальнейшем акцент был сделан на жизнедеятельности человека как самореализации, жизнь стала пониматься как процесс его самотворчества. Жизнь «это единая линия создания человека» [10, с. 36]. Основой самотворчества становится особый вид разума – «жизненный разум», который характеризуется не сколько направленностью на познание внешнего мира, сколько тем, что он выступает как неотъемлемый элемент бытия отдельного человека. В отдельных случаях он ставит знак равно между понятием «жизненный разум» и «жизнь». «Жизненный разум» становится выражением и проявлением человеческой биографии как самотворчества и самореализации.

Человек для Ортеги – это тот, кто нуждается в том, чтобы старательно работать своим интеллектом. Это условие человеческой жизни. Это не тот, кто знает, а тот, кто нуждается в том, чтобы знать. Осмысление человеком своего бытия и обстоятельств окружающего мира выступает как одно из проявлений его жизни. Интеллектуальное действие является конститутивным элементом жизни. По словам Ортеги, жить – значит уже находиться в состоянии усилия интерпретировать нашу жизнь [10, с. 41]. «Жизненный разум» выступает конститутивным элементом человеческого бытия.

Жизнь, по определению Ортеги, в основе своей драма, поскольку она является неистовой борьбой с миром предметов, а также с нашим характером за то, чтобы фактически быть тем, кем мы являемся в проекте [10, с. 42]. Только в диалоге человека с миром развертывается «жизненный разум».

В задачу «жизненного разума» не входит анализ и познание внешнего, независимо от человека существующего мира. Это не познавательная, а бытийная деятельность человека.

Французские персоналисты, по словам И.С. Вдовиной, – сознательные противники систематизаций в философии. Эта установка сказывается и на интерпретации сознания.

В персоналистской литературе существует множество определений сознания. В одних случаях сознание получает узкую трактовку: сознание – это простая регистрация, констатация внешней реальности, цель которой – приспособление человека к окружающей действительности. В других – сознание понимается предельно широко и отождествляется с внутренним миром человека, с его субъективностью. Первое определение носит негативный, уничижительный характер, оно приравнивается к сциентистско-позитивистскому пониманию сознания, которое подвергается решительной критике в «личностной» философии. Мунье считает, что в подобной трактовке сознание имеет лишь адаптивное назначение и обусловлено сиюминутной потребностью. Он пишет: «Сознание замыкает человека в неподвижном состоянии; благодаря сознанию человек направлен на объект своей деятельности, не зная того, что находится справа и слева от него»; сознательные реакции человека «чаще всего грубые, плоские, прерывистые», его раздражает любая сколько-нибудь усложненная ситуация, он «становится рабом стереотипных побуждений», «ведет себя наивно и не способен без предварительной подготовки на остроумие, иронию, сложное действие» [10, с. 46].

Основные подходы к исследованию проблемы сознания выделены английским философом Стивеном Пристом в его работе «Теории сознания». Его классификация выглядит следующим образом.

Дуализм: теория о том, что существуют две, и только две, разновидности субстанций: сознания и физические объекты. Сознание – чисто ментальная, нематериальная или духовная субстанция, а физический объект – чисто материальная, нементальная, протяженная в пространстве субстанция. Представителями этого подхода являются Платон, Декарт, Поппер и Экклз. Базовые тезисы: могут быть ментальные причины с физическими действиями и физические причины с ментальными действиями – «психофизический интеракционизм», «эпифеноменализм»; имеются физические причины ментальных событий, но нет ментальных причин физических событий; ментальное казуально

зависимо от физического. Декарт, в частности, замечал: «быть сознанием, или душой, значит соединять различные проявления мышления в деятельности одного и того же Я» [11, с. 43].

Логический бихевиоризм: теория о том, что быть в ментальном состоянии означает быть в бихевиоральном состоянии. Мышление, надежда, восприятие, воспоминание и т.д. – все это должно пониматься либо как поведение, либо как обладание сложной диспозицией или склонностью к поведению. Сознание не является чем-то иным, помимо поведения, где под «поведением» подразумевают доступное общему наблюдению телесное поведение. Подобное сведение ментального к поведенческому логические бихевиористы отстаивают в качестве лингвистического тезиса – тезиса о том, как возможно употреблять в нашем языке психологические понятия типа: «образ», «восприятие», «мысль», «память». И это, с их точки зрения, возможно потому, что любое предложение (или набор предложений) о сознаниях может быть без изменения значения переведено в любое предложение (или набор предложений) относительно доступного общему наблюдению поведения. До тех пор, пока наша психологическая терминология не станет обозначать внешнее поведение, она не будет обладать значением. Логический бихевиоризм следует отличать от бихевиоризма в психологии. Последний представляет метод для изучения человеческих существ, не является решением проблемы сознания и тела. Логический бихевиоризм основывается на логическом позитивизме. Ярким представителем логического бихевиоризма является Гемпель. Его подход заключается в сведении психологии к физическим наукам. Гемпель: «Значение утверждения устанавливается условиями его верификации». Г. Райл систематически опровергал картезианский дуализм сознания и тела. Он ставит перед собой задачу показать, как неспособность понять логику наших обычных понятий приводит нас к ошибочному суждению, будто существует проблема сознания и дуализм служит ее решением: «Говорить о сознании человека – не значит говорить о некоем вместилище объектов, где запрещается размещать то, что называется «физическим миром». Говорить о сознании – значит говорить о человеческих способностях, обязанностях и склонностях что-то делать или претерпевать, причем делать или претерпевать в повседневном мире. В самом деле, нет смысла говорить, будто

существуют два или одиннадцать миров». Таким образом, есть только один мир – тот, в котором вы сейчас читаете эту книгу. По Райлу, само чтение не делится на два процесса – физический и ментальный.

Функционализм – это теория, согласно которой находиться в ментальном состоянии значит находиться в функциональном состоянии. Функциональное состояние – это состояние, которое можно индивидуализировать или выделить благодаря его каузальным отношениям; поэтому ментальное состояние обуславливается конкретной разновидностью причины, скажем, сенсорными данными на входе, и имеет конкретную разновидность следствия, скажем, некоторое поведение на выходе. Кроме того, ментальные состояния также каузально связаны друг с другом. Всю совокупность каузальных отношений, в которые вступает данное ментальное состояние, называют «каузальной ролью» этого состояния или иногда «функциональной ролью». Любой конкретный вид ментального состояния характеризуется конкретным видом функциональной роли. Быть в конкретном ментальном состоянии – именно конкретном – значит играть конкретную функциональную роль – именно эту функциональную роль.

В статье «Сознание и машины» Патнэм дает первую формулировку функционального подхода к проблеме сознания. Он предлагает использовать для описания функциональных состояний мозга формализмы теории машин Тьюринга. Однако скоро обнаружилось, что формальные свойства описанных «машинных состояний» сильно отличаются от формальных свойств ментальных состояний.

Патнэм обращается к конкретному вопросу – является ли боль состоянием мозга? (мозг – ЦНС в целом) Точнее – может ли боль значимым образом быть отождествлена с какой-либо из частей этой системы? Из различия понятий ничего не следует относительно различия вещей. Из чисто семантических посылок нельзя сделать обоснованных онтологических выводов. Что чему тождественно должно устанавливаться эмпирическим или научным образом, а не a priori. Патнэм не считает теорию тождества сознания и мозга наилучшей теорией сознания: на его взгляд, функционализм лучше. Он кратко формулирует свою теорию сл. образом: «По сути, моя стратегия обоснования того, что боль не есть состояние мозга, будет опираться не на априорные основания, а на тот факт, что другая

гипотеза является более правдоподобной… Я выдвигаю гипотезу, что боль или состояние боли – это функциональное состояние всего организма». Он считает ошибкой отождествление боли с поведенческой реакцией на боль, и он отвергает взгляд, согласно которому предложения о ментальных состояниях могут быть адекватно переведены в предложения об актуальном и возможном поведении. Подобно материалистам, он считает боль причиной определенного поведения, но утверждает, что причина представляет собой функциональное состояние всего организма? могла ли бы боль выполнять такую функциональную роль, если бы не *ощущалась* как боль? Льюис: любая адекватная теория сознания должна быть одновременно материалистической и функционалистской. Она должна включать в себя положение о том, что любое ментальное состояние – это физическое состояние, и положение о том, что любое ментальное состояние есть функциональное состояние.

Он подчеркивает, что он реалист, а не материалист.

«Научный реализм» – термин, вошедший в философский обиход в середине XX века. Он выражает общее представление о науке и научных теориях, которое было преобладающим в западной культуре с конца 17 столетия. Согласно этому воззрению, человеку противостоит независимый от него объективный мир; причем этот мир не ограничен только материальными объектами, доступными человеческому восприятию, он имеет «глубины и измерения», скрытые от человеческих чувств познаваемые наукой. Это означает, что постулируемые истинными научными теориями объекты имеют столь же реальное существование, что и предметы нашего непосредственного восприятия, то есть протоны, фотоны, энергетические поля и черные дыры столь же реальны, как турбины, вулканы, потоки воды и т.д. более того, эти постулируемые объекты и сущности имеют более фундаментальный характер, поскольку они позволяют объяснить наблюдаемые явления и раскрыть их внутренние механизмы. Поиски иной «парадигмы» для исследования отношения между сознанием и мозгом, вплетенные в контекст его размышлений о реализме, изменили его представление о самом реализме, так и понимание им проблемы сознания [12, с. 22].

История аналитической философии XX века знает немало попыток представить отношение между языком и миром как прямое,

не опосредованное никакими ментальными сущностями. (Рассел, Витгенштейн). Новая теория референции является очередной попыткой в этом направлении. Ее главный тезис: референция важнейших категорий языковых выражений (имен собственных, терминов естественных видов и индексальных выражений) устанавливается без посредничества смысла.

Отказавшись от смысла как механизма, определяющего и систематически обеспечивающего референцию различных видов языковых выражений, сторонники новой теории референции выдвинули тезис в решении этой проблемы – референция указанных выражений устанавливается благодаря внешним нементальным факторам [12, с. 16].

В начале 90-х годов Патнэм признает, что своей прежней позицией ему не удалось полностью преодолеть картезианский взгляд на природу ментального как на некоторую область взаимодействия между нашими когнитивными способностями и объектами внешнего мира. Новое решение, предлагаемое Патнэмом, уже полностью в духе, по оценке Л.Б. Макеевой, Витгенштейна.

Согласно этому решению, значение лингвистических выражений является тем, что показывает себя в наших словах и предложениях. Л.Б. Макеева поясняет таким образом. Когда мы слышим или читаем слова и предложения, мы не воспринимаем их как простые «звуки и знаки», в которые должно быть вставлено значение, находящееся вне их и присутствующее в нашем сознании как некая «ментальная сущность». Мы воспринимаем значение в самих словах и предложениях, но отсюда не следует, считает Патнэм, что значение присуще им от природы. Наши слова и предложения обладают значениями, потому что имеет место определенная «техника употребления», благодаря которой значение *показывает свое лицо* в них.

Мышление – это не отдельно стоящая деятельность, не поддерживаемая никакими другими видами деятельности. Оно вплетено в сложную систему практик как лингвистических, так и нелингвистических.

Третья важнейшая тема в творчестве Патнэма – философия сознания. Психофизическая проблема составляла важный предмет исследования на всем протяжении творческого пути Патнэма.

В начале 60-х годов он предложил, параллельно с другими философами, новый подход к решению этой проблемы, который получил название «функционализм». В 90-х годах полностью отказался от этого подхода.

Сегодня главное препятствие на пути решения психофизической проблемы Патнэм видит в господствующем картезианском представлении о сознании. Согласно его представлениям, существо картезианского взгляда на природу ментального составляет трактовка нашего опыта как принадлежащего исключительно сфере сознания, сфере, которая находится внутри нас и которая имеет нефизическую природу. Эта трактовка подкрепляется каузальной теорией восприятия, согласно которой объекты внешнего мира, воздействуя на наши органы чувств, причинно вызывают цепочку событий, ведущую к возникновению «ментальных образов» в нашем сознании.

Главное обвинение Патнэма направлено против неспособности картезианской философии сознания предложить какое-то решение поднятых ею проблем. Теория тождества, по его мнению, не может предложить никакого механизма, объясняющего порождение ментальных репрезентаций событиями или процессами в мозге.

Л.Б. Макеева: «Патнэм не одинок в своей характеристике современного состояния философии сознания и когнитивной науки как «тупикового». Многие осознают, что существующая методология решения проблемы сознания уже исчерпала свои возможности, так и не предложив адекватных решений, поэтому необходим принципиально новый взгляд на отношения между сознанием и мозгом».

Х. Патнэм: в работе «Философия и наша ментальная жизнь» пишет: «Мой вывод: мы имеем то, что всегда хотели иметь – автономную ментальную жизнь. И для этого нам не требуется ни тайна, ни духовное начало, ни жизненная сила» [12, с. 102].

Следующая теория, анализируемая Пристом, – двухаспектная теория: это теория о том, что ментальное и физическое суть два свойства некоторой лежащей в основе вещей реальности, которая по сути не является ни ментальной, ни физической. Из чего следует, что двухаспектная теория несовместима с дуализмом, идеализмом и материализмом, поскольку отрицает существование ментальной и физической субстанций. Является скорее монизмом, т.к. включает в

себя тезис о том, что изначально существует одна субстанция, или только один вид сущности. Представители: Бертран Рассел, Питер Стросон и Б. Спиноза. Спиноза: «Душа и тело составляют один и торт же индивидуум, представляемый в одном случае под атрибутом мышления, в другом – под атрибутом протяжения». Рассел: вселенная в своей конечной основе состоит из событий – пространственно-временных сущностей с особой длительностью и протяженностью. События, если говорить языком физики, занимают различные части пространства-времени. Некоторые из этих событий можно описывать одним из двух способов – либо как ментальные, либо как физические. При физическом описании событие становится объектом изучения физики. При ментальном описании событие становится объектом изучение психологии. «Взгляд, предложенный мной, заключается в том, что и сознание, и материя – это структуры, состоящие из более первичного вещества, которое не является ни ментальным, ни материальным» (позиция Маха, У Джемса, Д. Дьюи, Перри). Рассел: «Понятие «сознание» и «ментальное» – это просто приблизительное понятие, служащее удобным сокращением для определенных приблизительных каузальных законов. В совершенно развитой науке оба слова – «сознание» и «материя» – исчезнут и будут заменены каузальными законами относительно событий». Стросон: употребление двух понятий – «ментальное» и «физическое» – зависит от того, что мы способны употреблять более первичное и фундаментальное понятие «личность». Личностям присущи и ментальные, и физические свойства.

Феноменологический взгляд: феноменология представляет собой попытку создания беспредпосылочных описаний содержаний опыта без какого-либо предварительного признания объективной реальности этого содержания. У подобной процедуры две цели. Выражается надежда продемонстрировать вечные черты человеческого мышления и восприятия – их «сущности», а также «обосновать» все другие виды исследования. Феноменологии часто утверждают, что феноменология предшествует любому другому виду исследований. Она демонстрирует возможность других исследований, включая философию, показывая, как всякое знание делается возможным благодаря опыту. Феноменология, скорее всего, практика наблюдения и описания содержания элементов опыта – так,

как они являются сознанию. И в этом предполагается постижение их сущностных черт. Представители: Франц Брентано, Э. Гуссерль, М. Хайдеггер, Ж-П. Сартр, М. Мерло-Понти. Наиболее важное различение, необходимое для понимания феноменологии Гуссерля, – это различение естественной установки и трансцендентальной субъективности. Мир естественной установки представляет собой повседневный мир здравого смысла, который мы населяем тогда, когда не практикуем феноменологию. Он полон физических объектов и других людей, и я один из них. Мир трансцендентальной субъективности есть тот же самый мир, но рассматриваемый феноменологически. Этот мир, как он присутствует в моем непосредственном опыте, когда я воздерживаюсь от всех убеждений относительно объективной реальности или каузальных отношений объектов моего знания. Гуссерль называет это воздержание от убеждений «трансцендентальной редукцией» или иногда – «эпохе». Гуссерль не отрицает, что внешний мир физических объектов и других сознаний, находящихся в причинном взаимодействии, существует, – он просто воздерживается от этого убеждения, чтобы заниматься феноменологией. Результатом эпохе оказывается феноменологическое представление *эго* и жизни сознания. Гуссерль придерживается взгляда, что Я в принципе могло бы существовать, даже если бы не было внешнего мира. Тем не менее, очевидно, что *Я* уже больше не сможет обозначать мыслящее, живое человеческое существо, обладающее телом. Оно также трансформируется феноменологической редукцией. Я существую как чистое, субъективное предварительное условие опыта. Феноменологически я представляю собой трансцендентальное эго. С феноменологической позиции открываются некоторые фундаментальные структуры сознания. Возможно, наиболее важной из них является различение ментального акта и его содержания, или «ноэзиса» и «ноэмы». Ноэма – это то, что воспринимается, вспоминается и т.д. Ноэзис же – это действительный акт восприятия или воспоминания. При естественной установке это различие не выявляется. Оно доступно только для феноменологической рефлексии. Как только феноменологическая редукция окажется осуществленной, сущностные структуры сознания могут быть различены a priori с помощью рефлексии. Интенциональностью

ментального является приписываемая ему способность быть направленным на некоторый объект или содержание. Таким образом, всякое восприятие есть восприятие того или иного, любая ненависть есть ненависть к чему-то, любой страх есть страх чего-либо и т.п. То, что мыслится, чего бояться или что воспринимается, представляет собой интенциональный объект ментального акта. Чтобы ментальные акты демонстрировали приписываемую им интенциональность, интенциональные объекты отнюдь не должны существовать независимо от сознания. Именно идея интенциональности имеет, по мнению Брентано, центральное значение для того способа, с помощью которого и проводится различие между ментальными и физическими явлениями. Брентано: «Вот еще одна характерная черта, общая для всех психических феноменов: они воспринимаются исключительно во внутреннем сознании, в то время как физические феномены даны лишь во внешнем восприятии». Гуссерль: «Так как феномен обозначает по преимуществу, а также у Брентано являющийся предмет, как таковой, то в этом заключено следующее: каждое интенциональное переживание не только имеет отношение к предметам, но и само есть предмет определенных интенциональных переживаний». «Так как наше первое понятие сознания – которое, если его понимать эмпирико-психологически, характеризует сознание как поток переживаний, принадлежащий реальному единству психического индивида, так и все его реально конструирующие моменты». Но это употребление «сознания» следует отличать от сознания в смысле «внутреннего восприятия» или «интенционального отношения». Последние являются типами ментальных актов, составляющих части сознания в первом смысле. Сознание для Гуссерля – это серия интенциональных актов и неинтенциональных видов опыта, называемых «ощущениями». В некотором смысле структура интенционального акта трояка: то, что приобретает опыт, сам опыт и то, к чему опыт относится. Иначе: эго, опыт и интенциональный объект. Эго есть либо единство моего опыта – мое сознание как целое, – либо это несводимое субъективное и сугубо личностное Я, которым я и являюсь. Эго – это то, что я есть, а я есть все, что обладает моим опытом. Гуссерль называет его «трансцендентальным» эго, поскольку оно не проявляется в пределах обычного опыта, но само

является условием этого опыта. Эго выходит за пределы опыта. Оно является тем, что обладает опытом. И оно не есть ни сам опыт, ни интенциональный объект опыта.

По словам Н.С. Юлиной, практически все современные философы сходятся в выводе, что сознанию невозможно дать логическое определение с приведением необходимых и достаточных условий. За новыми техническими терминами и жаргонами, обозначающими возможные позиции в логическом пространстве философии сознания, скрывается примерно старый расклад сил. Кто-то склоняется к пессимистическому убеждению, что тайна сознания навеки останется тайной, а кто-то оптимистически верит, что она может быть раскрыта. В лагере оптимистов находится Деннет [13, с. 29].

Вопрос, который поставил перед собой Д. Деннет: «Как это вообще может быть, что мои мысли и чувства сосуществуют в том же самом мире с нервными клетками и молекулами, из которых состоит мой мозг?»

Взамен картезианской «деформирующей» идеологии Деннет предлагает теорию, для которой он использует разные термины – «процессуально-информационная модель сознания», «функционалистский физикализм», «семиотический материализм», «материализм» и др.

Что существенно отличает Деннета от культур релятивистов, историцистов и постмодернистов – он консерватор в отношении ценностей науки, рациональности, истины и твердо отстаивает теоретическую значимость философского знания. По словам Н.С. Юлиной, он занимает открыто материалистическую позицию и видит свою задачу в том, чтобы посмотреть на сознание «взглядом третьего лица» через материалистическую перспективу науки, и готов доказать, что это – лучшая перспектива в современном понимании материальных феноменов [13, с. 9].

В целом Деннет, по оценке Н.С. Юлиной, продолжил линии Дж. Райла на дискредитацию представления о сознании как «Духе в машине» и Л. Витгенштейна на развенчание идеи «приватного опыта».

Деннет создал собственную оригинальную концепцию. Им было предложено много интересных концептуальных новаций – таксономия интенциональных установок, Модель Множественных Набросков», идея виртуальности машины сознания, гипотезы

о соединении довербального и вербального, особая трактовка коэволюции биологического и социального и др. Все эти концептуальные средства используются им для реализации извечной цели материалистов – обоснования единства мира и отсутствия пропасти между человеком и природой. Н.С. Юлина пишет: метафизическая мечта Деннета состоит в том, чтобы показать, как объективно без какого-либо агента в мире работают алгоритмы «Машины Дарвина», «машины Тьюринга» и «Машины Сознания».

По оценке Н.С. Юлиной, убеждение Деннета состоит в том, что сознание следует объяснять только объективными, каузальными, не противоречащими физическим законам интерсубъективно удостоверяемыми факторами.

В 60-70-е годы с резкой критикой монистического физикализма и защитой дуализма выступили К. Поппер и Д. Экклз. В последние десятилетия голоса в пользу реабилитации или «нового открытия сознания» высказывают такие авторитетные философы, как Д. Серл, К. МакГинн, Т. Нагель, Д. Фостер, М. Локвуд, Н. Блок, С. Крипке, Р. Пенроуз, О. Фланаган, Д. Чэлмерс и др. Речь идет не о реабилитации чреватого идеализмом субстанциалистского декартовского дуализма. Скорее, по оценке Н.С. Юлиной, – о необходимости поиска нового объяснения сознания и нового понимания объективизма, могущего включить в себя субъективность или «точку зрения от первого лица». Д. Чэлмерс назвал это движение «натуралистическим дуализмом».

Джон Серл, как пишет А.Ф. Грязнов, принадлежит тому направлению в философии концептуального анализа, истоки которого – в знаменитой теории речевых актов оксфордского философа Джона Остина. Это направление перенесло центр тяжести исследований с формальных, глубинных структур языка (линия Фреге, Рассела и раннего Витгенштейна) в область межчеловеческой коммуникации, изучения ситуаций речевого общения и взаимодействия. Критике был подвергнут подход аналитиков начала XX в., ориентировавшихся на идеальных носителей семантической информации. В терминологии раннего Остина это означало, что предпочтение отдавалось изучению предложений-констативов» при полном игнорировании «предложений-перформативов», то есть таких предложений (или высказываний), само произнесение которых уже есть осуществление некоторого действия. Позднее

Остин обобщил свою позицию в концепции единого речевого акта. Последний обладает трехчленной структурой: локутивный акт (произнесение того или иного высказывания со смыслом), иллокутивный акт (осуществление акта говорения в одной из возможных функций) и перлокутивный акт (само произнесение слова или высказывание оказывает воздействие на аудиторию). Основной акцент при этом был сделан на иллокутивной функции языка.

В чисто философском направлении развивал теорию речевых актов Д. Серл, посвятивший ей такие книги, как «Речевые акты», «Выражение и значение». При этом на раннем этапе основной акцент был сделан на разработке формализованной иллокутивной логики, позволявшей, на взгляд ее создателя, анализировать самые разнообразные аспекты естественного языка. В дальнейшем произошло обогащение и расширение исследуемой проблематики, которое позволило связать речевой акт с такой фундаментальной способностью, как интенциональность. В книге «Интенциональность» философия языка также рассматривается в качестве ветви философии сознания. Позиция, которую отстаивал Серл, заключается в том, что репрезентативная способность речевых актов (способность представлять объекты, ситуации и положения дел в мире) есть продолжение более фундаментальной в биологическом плане способности относить организм к миру с помощью ментальных состояний, большинство из которых имеют интенциональный характер. И хотя интенциональность лежит, по Серлу, в основе нашей речевой способности, сама интенциональность может исследоваться только после исследования свойств языка, главной единицей которого является целостный речевой акт. Это существенно отличает серловский подход к интенциональности от собственно феноменологических ее трактовок, имеющих в своей основе длительную традицию описания структур описания структур «чистого сознания» с помощью таких сомнительных и неприемлемых (с точки зрения аналитика) приемов, как идеация, редукция и отказ от «естественной установки». Большинство аналитиков из феноменологического наследия позитивно воспринимают лишь положение Брентано об интенциональности как единственно возможном критерии отличия ментального от физического (материального).

В книге «Интенциональность» приводятся строгие доказательства взаимосвязи речевых актов и интенциональных ментальных состояний. В конечном итоге автор приходит к выводу о том, что различные формы связи языка с миром опосредуют более общую связь сознания с миром. Это выводит его на фундаментальную философскую проблему сознания, наиболее полный анализ которой дается в книге «Новое открытие сознания» (1992).

Лидером аналитиков в Америке является Д. Серл. Его позиция предельно ясна и категорична: сознание – это каузально эмерджентное свойство организма, результат его эволюционного развития. Оно зависит от поведения нейронов и, таким образом, каузально редуцируемо к мозговым процессам. При этом Серл подчеркивает, что нам при всех успехах науки пока неизвестны нейрофизиологические основания сознания. Однако даже самая передовая наука о мозге никогда не приведет к онтологической редукции сознания, к отождествлению субъективного и объективного, фактически приводящему к элиминации субъективного.

Онтология сознания, по Серлу, это онтология от первого лица, и поэтому в отношении сознания не применима объективистская модель наблюдения во внешнем мире, результаты которого наука фиксирует с позиции третьего лица. Ментальным понятиям естественного языка присуща специфическая логика описания состояний сознания. Несогласие Серла вызывают и те новейшие аналитико-когнитивистские теории интенциональности (например, Деннета и С. Стича), которые стремятся, с его точки зрения, отделить интенциональность от сознания, лишая интенциональность такого важного ее свойства, как субъективность.

Автор перечисляет главные и требующие углубления свойства сознания: темпоральность, социальность, единство, субъективность, структурированность, интенциональность [14, с. 10].

Серл выделяет следующие основания материалистической трактовки сознания.

1. Там, где имеет место научное изучение сознания, само сознание и его специфические черты обладают значительно меньшим значением. Желательно дать объяснение языку, познанию и ментальным состояниям в целом, не принимая во внимание сознание и субъективность. Говар Гарднер в своем общем обзоре когнитивной науки (1985) не включил ни одной главы о сознании.

2. Наука объективна, так как сама реальность объективна.

3. Объективность науки требует, чтобы изучаемые феномены были полностью объективными, а в случае с когнитивной наукой это означает, что она должна изучать объективно наблюдаемое поведение.

4. Основным вопросом в изучении сознания является эпистемологический вопрос: «Откуда мы могли бы знать, обладает или нет некоторая другая «система» такими-то и такими-то ментальными свойствами?» И единственным научным ответом является: по ее поведению.

5. Разумное поведение и каузальные отношения к разумному поведению составляют некоторым образом сущность ментального.

6. Каждый факт во вселенной в принципе познаваем и доступен пониманию исследующим его человеческим существам.

7. Единственные вещи, которые существуют, имеют в конечном счете физический характер в том смысле, как традиционно понимается физическое, то есть как противоположное ментальному.

По мнению Серла, мозг причинно обуславливает определенные «ментальные» феномены вроде сознательных ментальных состояний, и эти состояния просто являются свойствами мозга на высшем уровне. Сознание есть свойство мозга высшего уровня (или эмерджентное свойство) в совершенно безобидном смысле слов «высший уровень» и «эмерджентный».

Направления доказательств своего учения и опровержений положений неправдоподобных подходов с точки зрения Серла.

1. Сознание имеет значение. Он доказывает, что невозможно изучать психические явления без того, чтобы неявно или явно не изучать сознание. Тем не менее, хотя большая часть нашей ментальной жизни в любой данный момент бессознательна, Серл пытается доказать, что у нас нет понятия бессознательного ментального состояния, кроме как вытекающего из понятия сознательных ментальных состояний.

2. Не вся реальность объективна; некоторая ее часть субъективна. Онтологически утверждение, что вся реальность объективна, если говорить на языке нейробиологии, попросту ложно. В целом ментальные состояния имеют несводимо субъективную онтологию.

3. Поскольку ошибочно предполагать, что онтология ментального объективна, также ошибкой будет предполагать, что

методология науки о сознании должна заниматься только объективно наблюдаемым поведением. Поскольку ментальные феномены сущностным образом связаны с сознанием и поскольку сознание, в сущности, есть онтология от первого лица. Ментальные состояния всегда являются чьими-то ментальными состояниями. Всегда есть «первое лицо», «Я», которое обладает ментальными состояниями. Следствием этого является признание первичности точки зрения от первого лица. Когда мы изучаем *его* или *ее*, то мы изучаем *меня*, который есть он или она.

4. Ошибочно предполагать, что мы узнаем о существовании ментальных феноменов в других, только наблюдая их поведение. Одинаковое поведение не означает одинаковые ментальные феномены. Принцип Серла: одинаковые-причины-одинаковые-действия и соответствующие-одинаковые-причины-соответствующие-одинаковые действия. Там, где дело касается других сознаний, поведение само по себе Серла не интересует, а скорее – комбинация поведения со знанием каузальных основ поведения, которые составляют базис нашего познания.

5. Поведение или каузальные отношения к поведению не необходимы для существования ментальных феноменов. Серл считает, что отношение ментальных состояний к поведению является чисто случайным.

6. Несовместимо с тем, что мы действительно знаем о Вселенной и нашем месте в ней, предполагать, будто все доступно нашему познанию. Серл полагает, что феномен избыточности нейронов есть ключ к тому, как мы освободились от охоты и собирательства и создали философию, науку, технологию, неврозы, рекламу и т.д. Но нам никогда не следует забывать, кто мы такие; и вот почему будет ошибкой считать, будто все существующее доступно нашим мозгам.

7. Картезианская концепция физического – концепция физической реальности как вещи протяженной – попросту неадекватна для описания фактов, соответствующих утверждениям относительно физической реальности. Серл выделяет три ошибочных момента в традиционной концепции реальности как физической. Во-первых, терминология создается вокруг ложной оппозиции между «физическим» и «ментальным», а она ошибочна.

Во-вторых, если мы рассматриваем физическое в картезианских терминах как вещь протяженная, то будет устаревшим даже с точки зрения физики предполагать, физическая реальность физична. Со времени теории относительности мы стали размышлять об электронах как точках массы-энергии. Таким образом, электроны не будут считаться физическими. В-третьих, глубоко ошибочно предполагать, что главным вопросом онтологии является вопрос: «Какого рода вещи существуют в мире?» в противоположность вопросу: «Что должно иметь место в мире, дабы наши эмпирические предложения были истинными?»

Сознание есть ментальное и потому физическое свойство мозга в том смысле, в каком жидкое состояние есть свойство системы молекул. Что я действительно имею в виду, так это сознание как сознание, как ментальное, как субъективное, как качественное есть физическое, а физическое, поскольку ментальное [14, с. 35].

В российской философской литературе 60-70-х годов сложились определенные векторы развития философии сознания. Примером радикального социологизма может служить статья Э.В. Ильенкова «Идеальное». По его мнению, мышление «есть не индивидуально-психологический, тем более не физиологический факт, а факт общественно исторический, продукт и форма духовного производства». В отличие от зарубежных социологистов, согласных с тезисом Маркса, что материальной действительностью мысли является язык, и отождествляющих сознание с социолингвистическим поведением, Ильенков не считает язык определяющим фактором: главное в мышлении – это «особая функция общественно-трудовой деятельности». Лингвистически ориентированные философы, с его точки зрения, совершают такую же натуралистическую ошибку, как и те, кто отождествляет мышление с биологией и физиологией [13, с. 44].

Согласно Д.И. Дубровскому, защищающему информационный подход к сознанию, сознание возникает как эмерджентное качество биологической материи, превращаясь в обществе и культуре в самоорганизующуюся систему. В работе Д.И. Дубровского «Информация. Сознание. Мозг» выделяет четыре основных параметра, согласно которым следует описывать явление, обладающее качеством идеального. Итак, к ним относятся следующие. Первый, формальный. Он состоит в описании явлений

субъективной реальности с точки зрения формы их существования и отвлечение от конкретного их содержания. Это может быть, ощущение вообще, чувственный образ, понятие, верование мечта, надежда, страх, музыкальное переживание, этическая оценка и т.д. Это параметр разработки феноменологии идеального. Второй параметр, содержательный, состоит в описании явлений субъективной реальности с точки зрения их конкретного содержания в данном интервале, выявление того, что отображается в них – описание образа, определение смысла понятия. Такое описание предполагает выявление инвариантов содержания различных явлений субъективной реальности. Третий параметр – ценностный – это описание явлений субъективной реальности с точки зрения их значимости для личности, производимое в таких терминах, как: хорошее, плохое, приятное, нужное, безразличное, красивое, доброе, честное и т.д. Четвертый параметр – актуально-деятельностный. Он состоит в описании явлений субъективной реальности с точки зрения их активной функции, выражающей проекции личности в желаемое будущее и вместе с тем действенный, волевой и творческий аспекты. Каждый из данных параметров, с нашей точки зрения, должен включать так называемый экологический аспект, который подразумевает описание явлений субъективной реальности с точки зрения их отношения к экологическому миру. Д.И. Дубровский отмечает, что «при аналитическом подходе к субъективной реальности описание во всех четырех «измерениях» дает возможность систематически представить идеальное в его основных характеристиках» [14, с. 170-171].

Несмотря на столь разнообразные подходы к изучению сознания, можно определить его характеристики: интенциональность, темпоральность, единство, субъективность, социальность, структурированность. Эти сущностные качества должны быть стать основными ориентирами в педагогической деятельности.

Литература

1. Зеньковский В.В. История русской философии. В 2–х томах. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – Т.2. – Ч.3. – Ч.4. – 544с.

2. Булгаков С.Н. Труды по социологии и теологии в 2–х томах. От марксизма к идеализму. – М.: Наука, 1999. – Т.1. – 336с.

3. Демидов А.Б. Феномены человеческого бытия. – Минск: Экономпресс, 1999. – 180 с.

4. Булгаков С.Н. Свет Невечерний: Созерцания и умозрения. – М.; Харьков: АСТ; Фолио, 2001. – 672 с.

5. Калиниченко В.В. Онтологические основания научного познания // Проблемы онтологии в современной буржуазной философии. – Рига: Зинатне, 1988. – С.44–61.

6. Элиот Т.С. Назначение поэзии / Пер. с анг. – М.: Совершенство, 1997. – 352с.

7. Экология человека. Основные проблемы. – М.: Наука, 1988. – 224 с.

8. Руткевич А.М. От Фрейда к Хайдеггеру. – М.: Политиздат, 1985. – 175 с.

9. Плотин. Пятая эннеада / Пер. Т.Г. Сидаша. – СПб.: О.Абышко, 2004. – 320 с.

10. Платон. Избранное / Ст. и комм. В.В. Шкоды. – М.: АСТ, 2004. – 491 с.

11. Peiffer K. Die Prinzipien des Seins in der Erkenntnistheorie. Acaaemie Richarz, 2005. – 280 s.

12. Щедровицкий П.Г. Изменения в мышлении на рубеже XXI столетия: социокультурные вызовы // Вопросы философии. – 2007. – №7. – С. 36–54.

13. Сартр Ж.П. Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия. – СПб.: Наука, 2001. – 319 с.

14. Дубровский Д.И. Информация, сознание, мозг. – М.: Высшая школа, 1980. – 286 с.

ГЛАВА 2. ЧЕЛОВЕК В ФУТУРОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЕКЦИЯХ

1. От гуманизма Франческо Петрарки к «человеку-машине» Генри Форда и «рациональному человеку» Джона Нэша

В XVIII веке австрийский изобретатель Вольфганг фон Кемпелен презентовал европейской публике машину, которая умела играть в шахматы и получившую название «Механический турок». Турок выглядел весьма колоритно: восковая фигура человека в турецкой одежде в натуральную величину на деревянном постаменте, на котором также находилась шахматная доска. В деревянном постаменте были дверцы и любопытной публике демонстрировался сложный и непонятный механизм, состоящий из деталей, узлов и различных шестеренок и пружин. Перед началом шахматной партии дверцы закрывались, а механизм заводился ключом. Для усиления эффекта, Вольфганг фон Кемпелен зажигал позади механизма свечу, и свет от нее просвечивал весь механизм. Закрыв дверь, он поворачивал ключ и запускал машину. После этого фигура «Механического турка» начинала двигаться, подносила левую руку к фигуре, брала ее и делала ход. Все отмечали, что фигура была слишком мала, чтобы внутри нее кто-то сидел, но свои ходы она выполняла с механической точностью.

После первых демонстраций при австрийском дворе Кемпелен возил свой аппарат по всей Европе и даже приезжал в Россию. В Париже, Лондоне, Берлине, Лейпциге, Дрездене и других городах «Механический турок» выигрывал у шахматистов большинство партий. Однако в Париже он проиграл несколько партий сильным шахматистам, в том числе Ф. Филидору. После смерти Кемпелена, следующий владелец, австрийский механик Мельцель, провел несколько партий «Турка» с самим Наполеоном Бонапартом. Мельцель возил механизм даже в Америку, где Эдгар Аллан По был поражен шахматным аппаратом и даже написал про него статью.

Публика восхищалась гением Вольфганга фон Кемпелена, хотя еще лет 300 назад изобретатель мог быть обвинен в колдовстве

и угодить на костер инквизиции вместе со своим изобретением. Что же случилось с мышлением европейцев в XVIII веке, что они безоговорочно приняли «Механического турка» как продукт творения человеческого разума без всякого подвоха?

Все началось с того момента, когда Христиан Гюйгенс решил создать точный морской хронометр для голландского флота. В XVI-XVII веках в европейском мышлении укрепилась метафора часов как устройства Вселенной и Бога, как великого часовщика – часы становились мирообразующей метафорой, одинаково важной как для богословия, так и для становящейся науки. В глазах христиан XVII века, Бог становится главным образом Творцом машины мироздания (мира-машины), хотя ими и предпринимались различные попытки найти в механистическом природном порядке место для непрерывной деятельности Бога.

Гюйгенс разработал часы с коническим маятником и маятником, движущимся по циклоиде. В книге «Маятниковые часы» голадский изобретатель описывает их полную теорию и все свои усовершенствования. По сути, разбираясь с часами, Гюйгенс создал всю современную механику – Ньютону оставалось вывести гюйгенсовские закономерности из более общих законов и применить аппарат исчисления. «Идеальные» часы по заказу Гюйгенса изготовил парижский часовщик Исаак Тюре – это был первый в истории персональный хронометр, карманные часы. Успешно применить пружинный механизм для морского хронометра удалось уже после смерти Гюйгенса, но мода на «мобильные часы» завоевала европейскую элиту уже при его жизни. Теперь каждый, имея в кармане персональный хронометр Гюйгенса, становился Творцом машины мироздания своей жизни. Отныне машина становится частью человеческого бытия, а главной задачей человека – разгадка законов механической Вселенной, в которой изобретатель нового механизма уподобляется Творцу. Наука становится способом продолжить Божественное Творение, которое априори еще не закончено.

За 400 лет до Христиана Гюйгенса Франческо Петрарка заявил, что главное достоинство, возвышающее человека над толпой, это не его знатное происхождение, а высокая образованность, занятия науками, поэзией, которая придает человеку его «человечность». В отличие от античных мыслителей Петрарка считал культуру не

противоположностью природе, а двумя частями единого, тем самым преодолев дихотомию «культура – натура». Человеческая свобода достигается не в отказе от природного в себе, а осознании своего единства. Впервые в западной мысли мир искусственный, т.е. мир культуры был приравнен к миру естественному, созданному Богом. «Град Земной» и «Град Божий», разделенные Августином Блаженным непреодолимой пропастью, Франческо Петрарка соединяет воедино. Теперь оставалось только понять законы, по которым Бог сотворил мир, и продолжить творение, уподобляясь в этом Творцу. Человек из творения становится продолжателем дела Творца, конструктором мира-машины.

И тут же возникает вопрос, если мир – это машина, созданная Творцом, то что с человеком? Машина он или нет. Французские материалисты Гельвеций, Дидро и Гольбах пытаются уклончиво ответить на этот вопрос. По их мнению, человек есть продукт окружающей его среды, природа не создает людей ни добрыми, ни злыми, поэтому, по мнению французских материалистов, причины их испорченности в порочности общества. Человек – не машина, он нечто большее. Жульен Ламетри же наоборот, считает человека машиной, но настолько сложной, что совершенно невозможно составить о ней сколько-нибудь ясное представление и, следовательно, дать точное определение. В своем трактате «Человек-машина» Ламетри представил концепцию человека как просвещенной, самозаводящейся, перпендикулярно передвигающейся машины, напоминающей искусный часовой механизм или клавесин, но подчиняющейся, в отличие от механизмов, диктату естественной необходимости. Обладая инстинктами, чувствами, страстями, человек лишен души, существование которой ему приписывают христианские богословы. Душа, согласно Ламетри, – это всего лишь термин, лишенный какого бы то ни было существенного содержания.

Мир по Ламетри устроен в соответствии не с Божественным Промыслом, как учит Библия, а с принципами Ньютоновской механики и представляет собой механический конгломерат бездушных элементов. Природными и социальными процессами, как и самим человеком, движут одни и те же механические силы. Вселенная по Ламетри – это часовой механизм без часовщика. Философия машинной рациональности Жульена Ламетри

складывается как своеобразный итог эволюции классического рационализма. Отсюда уже рукой подать до конвейера Генри Форда.

«1240 дырок просверлил за смену я, задохнётся «Общий Рынок» в дырке нашего нуля…» – спел в самом конце 80-х Юрий Шевчук, достаточно эмоциально передавая ощущения человека-конвейра, ставшего придатком машины для производства машин. Существует легенда, что идею автомобильного конвейера Генри Форд подсмотрел на чикагских скотобойнях – именно там туши, подвешенные на цепях, двигались между рабочими, и именно там мясники отделяли куски туш, не теряя времени на переходы от одного места к другому. В 1910 году Генри построил завод в Хайленд-парке, на котором начал готовиться к эксперименту по внедрению сборочного конвейера, а уже в 1913 году он запустил «пилотный» проект.

Помимо повышения эффективности производства за счет стандартизации операций и углубления разделения труда (термин получивший название фордизм), конвейерный метод производства позволил Генри Форду сильно сэкономить на обучении работников и на их квалификации. Например, сборка двигателя раньше требовала от работника довольно высокой квалификации. После того, как процесс сборки двигателя разделили на 84 операции, каждую из которых выполнял отдельный рабочий, какие-то специальные знания от персонала уже не требовались. Каждый рабочий осваивал одну операцию и оттачивал ее выполнение до автоматизма. Конвейерный метод производства делал работу весьма нудной – рабочий много часов подряд делал одно и то же и сильно изматывал рабочих, так как нельзя было сделать перерыв и отдохнуть, что привело к росту текучести кадров, и Генри Форду пришлось даже повысить заработную плату. Сократив время на производство и различные издержки, Генри Форд снизил и цену автомобиля. Как следствие, личная машина стала доступна среднему классу, который прежде мог только мечтать о ней. Снижения цены привело к стремительному увеличению продаж. Компания Форда выпустила около 15 миллионов таких машин. Так зарождалось «общество потребления», в котором человек превращался не только в придаток машины по производству машин и услуг, но и сам становился «машиной счастья», идеальным потребителем труда других человекомашин.

В 1936 году Чарли Чаплин снял сатиру на фордизм – «Новые времена», фильм «о промышленности, о личном промысле, о походе человечества за счастьем», который начинается с параллели между нервной суетой, тупостью, необученностью стада баранов, и толпы рабочих и служащих на заводе-конвейре. Сам Чарли Чаплин в своей автобиографии так написал о фильме: «Мне вспомнился также один разговор с умным молодым репортёром газеты New York World. Услышав, что я собираюсь посетить Детройт, он рассказал мне о конвейерной системе – страшную историю о том, как крупная промышленность сманивает здоровых молодых фермеров, которые после четырёх-пяти лет работы на конвейере заболевают нервным расстройством» [10].

Неслучайно поэтому, фильм Чарли Чаплина «Новые времена» был запрещен цензурой в нацистской Германии, где в это время шел активный процесс превращения людей в «машины фюрера». Причем процесс этот был доведен до апогея немецким прагматическим умом с немецкой же точностью и скрупулезностью. О «правильных» и «полезных» человекомашинах Третий рейх Адольфа Гитлера заботился, им надлежало трудиться и сражаться во имя фюрера, «неправильных» же ждали лагеря смерти, где их «разбирали» на части, превращая в удобрения для новой арийской нации. От конвейера Генри Форда до печей Освенцима оказалось всего пара шагов.

Когда в 1945 году под ударами Красной Армии рухнула нацистская Германия, казалось, что время экспериментов по созданию идеальных человекомашин навсегда уйдет в прошлое. Однако сама идея превращения человека в машину являлась настолько заманчивой для эстеблишмента, что начиная с 50-х годов XX века, к ней возвращаются, естественно навсегда осудив прошлые тоталитарные методы.

На смену офицерам СС из зондеркоманд приходят психиатры и маркетологи, на смену лагерям смерти и организациям типа «Сила через радость» – система кредитования и общество потребления. Система кредитования превращается в основу социального контроля за «машинами счастья», когда благополучие и социальный статус основывается на вещах, приобретённых в кредит, и зависит от стабильного заработка. Постоянно ускоряющийся темп изменений в моде, приводит к тому, что вещи обесцениваются и устаревают

быстрее, чем физически изнашиваются. Вся система построена на планомерной и быстрой смене одних поколений вещей другими. В обществе потребления человек, «отставший от моды», чувствует себя символически бедным. «Машины счастья» общества потребления вынуждены каждый день идти на ненавистную работу, чтобы покупать ненужные им вещи. Идеальная система социального контроля, о которой тоталитарные режимы прошлого могли только мечтать.

Конкуренция производителей в обществе потребления порождает конкуренцию потребителей. Человек стремится потреблять так, чтобы, с одной стороны, жить «не хуже других», а с другой – «не сливаться с толпой», сохраняя индивидуальность. Индивидуальное потребление отражает не только социальные характеристики потребителя, являясь демонстрацией его социального статуса, но и особенности его индивидуального образа жизни. Быть индивидуальностью превратилось в покупку этой индивидуальности. С появлением «индустрии красоты» активно развивается коммерческая стандартизация внешнего вида. Широко распространенные омолаживающие процедуры и пластические операции создают похожих друг на друга инстаграм-моделей. Массовое производство однотипных вещей, помноженное на массовое производство таких же однотипных людей. Осталось добавить еще один маленький нюанс, публично заявив, что не может быть никакого взаимного доверия между «машинами счастья», ведь каждая из них преследует лишь собственные эгоистические цели.

И это сделал Джон Нэш – лауреат Нобелевской премии по экономике, американский математик, работавший в области теории игр, дифференциальной геометрии и изучения уравнений в частных производных.

Страдая от параноидальной шизофрении Нэш, тем не менее, смог убедить научную общественность, что в ситуации равновесия каждый рациональный игрок выбирает свою оптимальную стратегию, учитывая, что другой игрок также придерживается определенной стратегии. То есть участник выбирает стратегию в зависимости от действий оппонента. Это концепция получившая название «равновесие Нэша» стала основой мировой экономики. Главными характеристиками «равновесия Нэша» являются отсутствие взаимного доверия между игроками и какого-либо сожаления за принятые

решения. «Рациональный человек» Нэша явился той основой, на которой стали воздвигать концепцию общества потребления.

Получилось, что «рациональному человеку» Нэша нельзя доверять, так как он всегда преследует эгоистические цели и никогда ни о чем не жалеет, т.е. полностью лишен механизма совести, то верить можно только цифрам, статистике или большим данным (Big data). Собственно, неважно чему, главное не человеку.

Когда в 80-е годы Джону Нэшу стало лучше, и шизофрения отступила, он заявил, что его «рационального человека» никогда не существовало, а само «рациональное мышление ограничивает представления человека о его связи с космосом» [2]. Но было уже поздно, его концепция человека стала основой современной жизни.

Когда в XVIII веке вся Европа восхищалась «Механическим турком» изобретателя Вольфганга фон Кемпелена, никто и подумать не мог, что внутри этой машины сидел человек, достаточно хорошо игравший в шахматы, что собственно и позволяло хитроумному устройству обыгрывать большинство людей.

Пройдет чуть больше 300 лет, и компьютер сначала выиграет матч из 6 партий у чемпиона мира по шахматам Гарри Каспарова, а чуть позже корейского чемпиона игры в го Ли Седоля. Причем сама игра го очень сложная и требует помимо логики применение интуиции, творческого и стратегического мышления. По этой причине до 2016 г. считалось, что машина никогда не сможет обыграть в го человека. Эпоха веры в уникальный и безграничный разум человека осталась в прошлом.

2. Человек модернизированный и человек вечный в идеалах трансгуманизма и научного иммортализма

Сейчас перед всем человечеством стоит глобальная проблема выбора дальнейшего пути существования. Ускоряющийся научно-технический прогресс убеждает нас, что человек – это одна из ступеней эволюции, очень важная и от сегодняшнего выбора пути развития человечества будет, зависит наше дальнейшее существование.

Люди с древнейших времен мечтали расширить границы своего существования, выйти за пределы ограничений, накладываемых на

человека физическим телом. Проблема иммортализма волновала людей с момента их появления. Герои сказок ищут «молодильные яблоки», различные волшебные средства продления жизни и обретения бессмертия. В древнем шумерском мифе о Гильгамеше царь отправляется за добычей растения, которое должно было подарить всем людям вечную жизнь. Отсюда появляется мысль, что смерть всего лишь ошибка и недоразумение, и что существуют средства, дарующие вечную жизнь.

Греки по-разному смотрели на выход людей за их природные границы, они были заворожены этой идеей. Это передано в мифе о Прометее, который украл огонь у Зевса и отдал его людям, таким образом, изменив и качественно улучшив положение человека. В мифах хитрый инженер и мастер Дедал не раз успешно бросает вызов богам, пользуясь немагическими средствами для увеличения людского потенциала. С другой стороны, у древних греков было понятие хюбрис (от др.-греч. ὕβρις – «дерзость», «гордыня», «высокомерие»): что есть цели запретные и за старанием их достичь обязательно следует отмщение. В конце смелое выступление Дедала оборачивается трагедией (вызванной совершенно естественными причинами).

В эпоху Средневековья тема выхода за пределы ограничений тела претерпевает существенное изменение. Гностическая идея о теле, как «темнице души», становится частью христианской доктрины. Не расширение возможностей тела становится основной жизненной задачей средневекового человека, а спасение души.

Гуманизм Возрождения пытается соединить античные поиски телесного бессмертия и христианскую концепцию спасения души. Ярким примером гуманизма эпохи Возрождения является трактат Джованни Пико дела Мирандолы «Речь о достоинстве человека» [8], где автор выдвигает идею о том, что человеку не дано совершенной формы, и он обязан сам перевоплотить себя в нечто большее.

Эпоха Просвещения ознаменовалась выходом в свет книги Френсиса Бекона «Новый Органон» (1620 г.), в которой он предложил новый способ, основанный не на умозрительном рассуждении, а на опытных научных исследованиях. Френсис Бекон распространял идею укрепления влияния людей над природой вплоть до повиновения ему всего сущего для улучшения своего положения.

Традиция эпохи Возрождения, объединенная с влиянием Т. Гоббса, И. Канта, Х. Колумба, Д. Локка, И. Ньютона и остальных мыслителей, основало почву для становления рационального гуманизма – направления, уделяющего особое внимание воспитанию науки и критического мышления, а не откровениям и религиозным авторитетам, как методам познания судьбы и природы человека. В XVIII и XIX веках заметно формирование идеи, что человек может себя модифицировать при помощи науки. Такие известные личности, как Вольтер и Б. Франклин [16], размышляли об увеличении срока человеческой жизни при помощи медицины. Рациональный гуманизм можно назвать предвестником трансгуманизма.

На формирование идей трансгуманизма серьезное влияние оказало эссе британского биохимика Джона Холдейна «Дедал: наука и будущее» (Haldane J. B. S. Daedalus; or, Science and the Future), где он рассуждает о том, как повышение качества науки и технологий может повлиять на общество и улучшить положение человека. Дж. Б. С. Холдейн соединил дарвиновскую эволюцию с учением о наследственности, это позволило ему выработать математическую теорию моделирования гена и сцепления потомственных факторов. Эссе Джона Холдейна породило ряд дискуссий о будущем, включая произведение Д. Бернала «Мир, плоть и дьявол» [1], где он рассуждает о бионических имплантантах, колонизации космоса и совершенствовании разума при помощи инновационных социологических и психологических методов. В работах Олафа Степлдона и эссе «Икар: будущее науки» (Icarus, or the Future of Science, 1924) озвучиваются наиболее пессимистические прогнозы и доказывается, что мощь технологий повысит способность людей причинять друг другу вред. Эти идеи, использованные Олдосом Хаксли в своих романах, а затем многими научными фантастами, оказали большое влияние на продвижение идей трансгуманизма и изучение будущего [12].

Серьезную роль в развитие идей трансгуманизма внес известный палеонтолог и антрополог Пьер Тейяр де Шарден [11]. Согласно его теории, эволюция – это космический целенаправленный процесс, в ходе которого материя-энергия, наполняющая Вселенную, развивается в направлении возрастающей сложности. Пройдя последовательные этапы, частицы первобытного хаоса

объединились в такие сложные сущности, как атомы, молекулы, клетки и организмы. В конечном итоге, в нашем теле нервная система пришла к такой степени сложнейшего строя, что образовался самосознательный, целеустремлённый и морально ответственный разум. Тейяр де Шарден был глубоко уверен, что процесс эволюции не останавливается на человеке как на индивидууме и продолжается по мере объединения человечества в сообщество с дифференциацией индивидуальных функций и увеличения степени взаимозависимости – тенденции, которая необычайно ускоряется урбанизацией, телекоммуникациями, развитием вычислительной техники и технологиями [6].

Еще одной предшественницей сегодняшнего трансгуманизма можно назвать философию русского космизма, с такими именами, как В.И. Вернадский, В.Ф. Купревич, А.П. Сухово-Кобылин, Н.Ф. Федоров, П.А. Флоренский, К.Э. Циолковский, А.Л. Чижевский и многие другие.

Собственно весь современный научный иммортализм и космонавтика начались с бесед Н.Ф. Фёдорова с К.Э. Циолковским, где первый рассуждает о необходимости направленной дальнейшей эволюции человека, борьбе со старением и смертью, и воскрешении всех умерших средствами медицины будущего. Н.Ф. Фёдоров предлагал собирать человеческие существа, составляя их из микрочастиц материи. Это некая интерпретация того, что ныне принято называть нанотехнологией (в XIX веке, когда само существование атомов ещё было гипотезой, которую принимали далеко не все учёные) [15]. К.Э. Циолковский в ответ на предложение Н.Ф. Фёдорова воскресить всех умерших, предложил переселять их на другие планеты, обживать новую среду обитания, осваивать космос, рассуждая о проектах планетарных масштабов – всём том, что составляет сущность взглядов современного трансгуманизма. Но К.Э. Циолковский, продолжая идеи Федорова, не только обосновал возможность освоения человеком космоса, но и предложил ряд технических решений, обеспечивших первые шаги в этом направлении – жидкостный реактивный двигатель, многоступенчатые ракеты, обитаемые космические станции, вакуумные скафандры и многое другое [18].

Как продолжение русского космизма следует рассматривать возникшее в 20-е годы XX века литературное движение биокосмистов-

иммортали́стов (А. Святогор (А. Ф. Агиенко), А. Б. Ярославский); близкие мысли высказывал и В. Маяковский («А я совершенно убеждён, что смерти не будет. Будут воскрешать мёртвых») [20].

П.И. Бахметьев, русский биофизик начала XX века, впервые доказал опытным путем, что млекопитающие способны переносить охлаждение до температуры ниже 0°С. Еще он доказал вероятность долгосрочного сохранения человека в состоянии глубокого замораживания с тем, чтобы в будущем его можно было разморозить, когда это позволит наука. Таким образом, он за полвека до Эттинджера высказал идею о том, что Эттинджер в дальнейшем назвал крионикой и что сейчас занимает столь существенное место в современном иммортализме.

После Второй Мировой войны трансгуманистические идеи обсуждались в основном в научно-фантастических произведениях таких авторов, как Айзек Азимов, Артур Кларк, Станислав Лем, Роберт Хайнлайн и других.

Впервые термин «трансгуманизм» был включен английским биологом Джулианом Хаксли в произведении «Новые бутылки для нового вина» (1957 г.) [9]. Значимую роль в придании трансгуманизму его современной формы занимал Роберт Эттинжер, давший начало движению крионики публикацией своей книги «Перспектива бессмертия» [19]. Он говорил, что медицинская технология находится в постоянном развитии, а при низких температурах химическая активность прекращается, поэтому возможно заморозить человека, а когда технология в полной мере сформируется, устранить эффекты заморозки и болезни, которые у него имелись. В 1972 году Р. Эттинжер издал труд «От человека к сверхчеловеку», где более подробно рассмотрел возможные улучшения человеческого организма, продолжив традицию Холдейна и Бернала.

В 70-х и 80-х годах прошлого века появилось огромное количество направлений для развития идей продления жизни, колонизации космоса, крионики, футурологии и др. В 1988 году вышел первый выпуск журнала Extropy Magazine под общей редакцией Макса Море и Тома Морроу, а в 1992 году они основали Институт Экстропии. Выпуск журнала и основание института помогли объединению множества самостоятельных ранних групп. Макс Море ввел первое определение «трансгуманизм» в его современном

смысле. Трансгуманизм по Максу Море – это рациональное и культурное движение, утверждающее возможность и желательность фундаментальных изменений в положении человека с помощью достижений разума, особенно с использованием технологий, чтобы ликвидировать старение и значительно усилить умственные, физические и психологические возможности человека [14].

В 1998 году Ник Бостром и Дэвид Пирс организовали Всемирную Трансгуманистическую Ассоциацию в качестве зонтичной организации для всех групп и направлений, как-то взаимосвязанных с трансгуманизмом. Эта организация выпускает «Журнал трансгуманизма» – первый рецензированный журнал, посвященный изучениям в этой области.

Сегодня научные достижения дают шанс людям, нуждающимся в жизненно важных операциях. Киборгизация дарит шанс инвалидам и оставляет надежду на возможность полноценной жизни. Но весь вопрос: остановится ли на этом человечество? Опыт современной науки говорит нам, что люди не знают меры в своих желаниях, и обычное стремление помочь слабому и немощному, легко может переродиться в глобальное технологическое сумасшествие в наших телах.

Как сказал однажды Джон Глед: «Вряд ли есть что-либо во Вселенной, чего нельзя было бы вывернуть наизнанку, исказить или использовать во зло. И всегда будет существовать опасность злоупотребления наукой» [5].

Достижения науки нельзя отнести к плохому или хорошему. Существует множество примеров, которые в итоге обернулись против человека, один из них – это атомная энергия. На самом деле, биотехнологии, в том числе, генная инженерия и технологии, не должны оцениваться как явная угроза человечеству и сохранению человеческой природы, хотя, несомненно, в них есть такой потенциал. Несомненно, в связи с развитием технологий мы стоим на пороге грядущих глобальных перемен, которые затронут биологию человека, и благодаря этому, структуру общества. Наш мир меняется на глазах. Само понятие природы человека носит неопределенное значение, и на его счет не существует единого мнения в кругу ученых. То, за счет чего мы обусловливаем себя как людей, изменяется во времени и пространстве. Природа человека непостоянна и неустойчива. Она изменчива, ее главной

чертой является то, что определение происходит на интуитивном уровне, под него попадают люди с психическими или физическими недостатками. Это создает пространство для киборгов, существ, которых, одни из нас представляют себе как монстров из голливудских фильмов, другие же, как людей с расширенным диапазоном физических и умственных способностей.

Человек веками эволюционировал в условиях очень жёстко ограниченного набора альтернатив. У нас нет крыльев, жабр, мы не светимся в темноте, прыгаем мы гораздо хуже других животных, глаза и память слабы и неидеальны. Техника позволяет расширить некоторые из этих возможностей. Мы совершаем полеты на стальных птицах, смотрим в бинокль и телескоп. Протезы конечностей с недавних пор перестали быть неуклюжей заменой физического дефекта. На сегодняшний день это целое произведение искусства и даже более – увеличение возможностей для этих самых конечностей.

Трансгуманисты строят утопическую картину мира недалекого будущего. Но в какой-то момент эта картина эта становится вполне правдивой. Ведь мы и есть люди будущего. Если сравнить людей середины XIX века и человека нашего времени, мы увидим, как сильно мы отличаемся. Мы живем дольше большинства людей XIX века. Мы в основной своей массе выше их и физически крепче. С помощью прививок мы не болеем огромным количеством смертельных инфекций, которые убивали людей миллионами совсем в недалеком прошлом. У многих из нас есть рубец от операции по удалению аппендикса, но каких-то 120 лет назад эта операция была ужасной экзотикой, а диагноз аппендицит – смертным приговором. Можно перечислить еще сотни более тонких отличий. Наука уже сейчас изменила наше тело и меняет сознание. Сегодня с помощью научно-технического прогресса мы вышли на совершенно новый этап в развитии человечества. Медицина, биотехника и нанотехника уже сейчас могут контролировать многие физиологические и биохимические процессы в наших телах, избавить нас от большинства болезней или создать новые неизлечимые, как нынешняя эпидемия коронавируса, кардинально повысить качество и длину нашей жизни или уничтожить все человечество. Развитие научно-технологического прогресса уже сегодня нельзя реально предугадать, гуманитарное знание осталось далеко позади, со

всеми своими выкладками. Мы стоим на пороге нового гуманизма цифровой эпохи, в котором сама концепция человека разумного изменится до неузнаваемости.

Вероятнее всего, нас ждет научно-техническая сингулярность. Это предположение в 90-е распространял математик и писатель-фантаст Вернор Виндж. Разговор идет о том моменте в истории человечества, когда техническое развитие будет настолько быстрым и сложным, что больше не будет доступным пониманию и прогнозу. В конце прошлого века Виндж предположил начало технической сингулярности в промежутке между 2005-м и 2030-м годами. Сегодня самым известным почитателем этой мысли выступает технический директор Google, изобретатель и футуролог Рэй Курцвейл. Он прогнозирует примерное начало научно-технической сингулярности к 2045 году.

3. Цифровой человек за горизонтами гуманизма будущего

Как предполагают футурологи, примерно к середине этого века будет сотворен искусственный разум, который затмит по возможностям человеческий. К тридцатым годам столетия станет возможным расширение человеческого сознания и интеллекта при помощи нейроинтерфейсов, облачных технологий и имплантируемых в тело чипов – сначала электронных, а позднее и оптовычислительных.

Оба этих фактора и ряд других, вроде интенсивного применения медицинских и промышленных нанороботов, приведет к очень резкому ускорению технологического прогресса. Причем к такому ускорению, которое нельзя будет реально предугадать.

Постгуманизм может указывать инженерам более многообещающие пути развития технологий или даже предсказывать будущие технические тупики. Он утверждает о том, что мы сами обязаны модифицировать себя, идти по пути «управляемой эволюции» с помощью новейших исследований ученых. С помощью генной инженерии мы сумеем «поправить» генетический код, избавиться от вероятности любой болезни, при этом став быстрее, сильнее, умнее. А может быть, и отодвинуть свою смерть.

Ученые смогут разработать протезы, которые смогут увеличить человеческие возможности – ноги, бегущие со скоростью гепарда, руки, умеющие ловить пулю в полёте. Или импланты для мозга, решающие сложнейшие задачи в доли секунд, доводящие до совершенства зрение, слух, дающие вспомогательную информацию об окружающем нас мире.

Мы сможем видеть и слышать в других, недостижимых сейчас нам диапазонах. Вероятно, мы будем способны услышать солнце или увидеть электромагнитные волны, в тот момент, как только этого пожелаем. Футуролог Юваль Ной Харари считает, что апгрейд Homo sapiens будет постепенным историческим процессом, а не голливудским блокбастером. Человек не будет истреблен взбунтовавшимися роботами, а скорее всего, меняя себя, сам сольется с роботами и компьютерами, пока не поймет, что он уже «не то существо, которое написало Библию, построило Великую китайскую стену и смеялось над фильмами Чарли Чаплина» [17, с. 74].

Вполне логично, что бойкость учёных трансгуманистов и футурологов касательно нашего недалекого киборгизированного будущего не всегда вызывает энтузиазм у обывателей, которым это будущее и предсказывают. Многим даже страшно подумать, что в их драгоценное тело вживят какую-то железку с микросхемами. И ведь ладно протез, а то ведь нам обещают массово что-то зашить в мозг. На этой фобии возникают такие философские вопросы, как станет ли человек киборгом, если основная часть его тела заменится инородными компонентами?

Те, кто поддерживает киборгизацию, верят, что данная рефлексия изживет себя по мере развития технологий и привыкания общества. А именно тогда, когда будет появляться всё большее количество удовлетворенных пациентов, которым разные бионические приспособления вернули радость бытия и наполненность жизни. Но на самом деле это происходит уже сейчас. Ежедневно миллионы людей отдают свою жизнь под контроль смартфонов, умных часов, браслетов и прочих гаджетов. С каждым новым гаджетом, с каждым новым приложением для смартфона человек отдает еще один маленький кусочек своей жизни под контроль искусственного интеллекта. Как утверждает Юваль Ной Харари: «В погоне за здоровьем, счастьем и властью человек изменит сначала одну свою

черту, потом другую, третью и так в конце концов перестанет быть человеком» [17, с. 74].

С другой стороны, стоит только технологиям достичь высокого уровня, тут же появится повышенный спрос на бионические имплантаты и протезы не только со стороны инвалидов и больных. Наверняка какая-то часть здоровых людей, захотят стать киборгами для увеличения физического потенциала своего тела. Вообразите только, что к 60 годам у вас уже нет бывшей гибкости и легкости в суставах, а ваш сосед сменил свою руку на искусственную, обновляет с определенной частотой и чувствует себя как великолепно. Тут можно будет и подумать.

А об имплантатах памяти и говорить нечего, спрос будет явно зашкаливать. Нас подготовила к такой части киборгизации, даже больше, чем к протезам, научная фантастика. Благодаря таким имплантам мы сможем с невероятной точностью припомнить любое мгновение своей жизни. Свободное распространение встраиваемых чипов может повлиять на появление необычной группы людей с наиболее высокими показателями и возможностями. Они будут способнее в учёбе и в работе, а это может, в конечном счете, привести к появлению новейшей социальной группы киборгов, которые могут создать конкуренцию традиционному высшему классу в управлении миром. О последствиях можно только догадываться. Возможен глобальный запрет на бионику, или сформируется верховная каста людей, которым была дарована возможность модернизировать своё тело и разум при помощи технологий.

Больше половины населения нашей планеты испытывает мучения от какого-либо расстройства: когнитивного, эмоционального, чувствительного или моторного, и оттого, что технологии у нас не развиты, зачастую расстройство перерастает в инвалидность и влечет за собой ухудшение жизни. Основные физиологические опции должны быть частью прав человека. Каждый человек должен иметь право на жизнь без инвалидности, право на жизнь без ужасной депрессии, право видеть и право ходить. Общими силами мы сумеем добиться этих прав, если примем тот факт, что эти люди не неполноценны. Личность нельзя сломать. Сделанное окружение, наша система – она неисправна и ущербна. Не нужно принимать ограничения, нужно одолевать их, при помощи технологических новшеств. Благодаря глобальным успехам

бионики в этом столетии, ученые усовершенствуют человеческое существование и победят инвалидность.

С восходом эры цифровых технологий в нашем словарном запасе появились такие понятия, как виртуальная реальность, виртуальный мир, киберпространство, кибернетика. Мы живем во времена бесконечных перемен. Меняется мир, и человек меняется вместе с ним. Но скорость этих изменений разная. Сегодня человек попросту не успевает взять в ум, что твориться в окружающем его мире. «Шок будущего – это вызывающая головокружение дезориентация, являющаяся следствием преждевременного прихода будущего. Он вполне может оказаться серьезной болезнью завтрашнего дня», – говорил еще в середине XX в. Э. Тоффлер и, судя по всему, был прав [13]. Количество информации, которая приходит в сознание человека из окружающей реальности настолько велико, что он совершенно не в состоянии ее усваивать. Он не постигает ее целиком с точки зрения культурологического, философского, ценностного подходов и попросту пропускает через себя. Чем больше количество свежей информации, тем меньше времени отводится на ее усвоение. Знания мгновенно устаревают и утрачивают свое значение, и человеку остается лишь реагировать на самую полезную ему информацию. Но нынешнее общество обязывает каждого быть всесторонне развитой личностью, которая не только владеет практическими знаниями в разных научных дисциплинах, но и обладает духовно-моральными качествами, направляющими ее на достижение блага для всего человечества, создание нового будущего.

В таком большом море бесконечно приходящей информации человек попросту теряется. Но вот возникает новый тип реальности, не сложный в использовании и доступный каждому. Виртуальное пространство или киберпространство, которое изобрел человек и не существующее вне компьютера, но значительно влияет на настоящий мир человека. И это влияние сейчас усилилось настолько, что для многих оказалось сильнее влияния настоящей реальности. Человек нынче развивается и живет посередине, меж двумя мирами: реальным, существовавшим до возникновения людей и виртуальным, созданным самим человеком, но влияющим на него гораздо больше реального. Ощутив «шок будущего», не до конца поняв масштабные перемены, человек окунулся в мир виртуальный, благополучно развивающийся в новом информационном обществе.

Информация – обязательный атрибут материи и движения. Если движение – это способ существования материи, то, информация исполняет этот способ, она есть некая мерой изменений, которыми сопутствуются все протекающие в мире процессы. Жизнь человека немыслима без обмена и увеличения информации. Мысль о том, что информацию можно наблюдать как что-то автономное, появилась вместе с кибернетикой второй половине XX века. Американский исследователь Норберт Винер считается «Отцом кибернетики». В своей книге «Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине» он показывает кибернетику как науку об управлении, взаимосвязях информации в технике, живых организмах и людском обществе. Кибернетика показывает, что информация напрямую связана с процессами управления и развития, предоставляющую устойчивость и выживаемость любых систем [3].

В глубине информативной среды рождается понятие киберпространства, как сказочного мира, построенного при помощи компьютерных технологий. Слово «киберпространство» впервые было озвучено Уильямом Гибсоном, писателем-фантастом из Канады, в новелле «Сожжение Хром». Позже оно было популяризировано в его пьесе «Нейромант», где описывается виртуальное пространство, где обитает электронная информация из всех компьютеров планеты [4]. С момента своего появления киберпространство было воспринято как символ, в общих чертах показывающий все те глубинные культурные и технические трансформации, которые будто бы снова выработали восприятие человеком самого себя и мира в целом. Виртуальный мир успешно обосновался в человеческом сознании и выстроил в там нерушимый фундамент. Все больше пространства кибериллюзия занимает в жизни человека, перевоплощаясь в новую объективную реальность. Потоки информации и потенциал коммуникации значительно увеличились, меняя действительность мгновенно, вынуждая человека адаптироваться к новым поворотам реальности. С развитием телевидения, интернета, и разнообразных приложений и игр все больше и больше людей уходят с головой в «виртуальные миры». Киберпространство заменяет людям реальный мир.

У каждого человека есть свой личный набор качеств. Поэтому и реальный и виртуальный мир он воспринимает индивидуально,

полагаясь на свое понимание этого мира. Погружение человека в виртуальный мир – это попытка индивида обезопасить себя и свое сознание от мира окружающего. Постоянно движущийся, расширяющий в геометрической прогрессии скорость своих трансформаций реальный мир наседает на человека, требует подходить под те или иные стандарты, быть частью отработанного агрегата. Киберпространство дает людям облегченный путь. Призрачную возможность выбора новой, безупречной жизни и исполнения любых смелых идей внутри киберпространства. Тут развивается битва за человека между миром реальным и миром вымышленным. И в случае, если вымышленный победит, возникнет угроза быть потерянным в искусственной среде, кануть в лету и больше не существовать как личность.

По мере развития компьютерных технологий стал доступен выход за пределы нашей действительности, а вместе с тем и преодоление пространственных ограничений. Благодаря бурному развитию нынешних компьютерных технологий и росту систем цифрового проектирования во второй половине XX века сейчас мы позволяем себе не только производить и потреблять созданные человеком суждения о мире, но и симулировать сам мир. И человек в состоянии уйти целиком в этот искусственно созданный мир, который кажется ему бесконечным. В выстроенной действительности присутствует ощущение объективного мира. И лишь чистое человеческое сознание в силах вырваться из лживого лабиринта, в которое превратилось киберпространство, и, возвысившись над ним, узреть грань между мирами. Сложность ориентирования личности в киберпространстве связана с тем, что виртуальная реальность дана человеку в ощущениях. Но с точки зрения гносеологии она является лишь субъективным образом в сознании человека. И поэтому очень важно понимать, что каким бы настоящим не казался образ виртуальной реальности, есть он лишь внутри человеческого сознания. Вне и без человеческого сознания существование киберпространства невозможно.

Киберпространство воспитывает новейший вид личности. И он вполне может перевоплотиться в «киберзависимую» личность. В голове таких людей объекты реального мира целиком подменяются объектами виртуальной реальности, но сам человек этого не осознает. Поэтому очень важно видеть четкую границу между мирами

и осознавать, что каким бы не казался заманчивым виртуальный мир, это всего лишь один из продуктов человеческой деятельности, воспроизведенный по образу и подобию самого человека, ибо выйти за рамки человеческого сознания человек не в силах.

Если реальное пространство может существовать без человека, то мир виртуальный изобретен с помощью развития человеческого сознания и знания. Соответственно все, что содержит в себе киберпространство, есть прямым воспроизведением человеческой личности. Киберпространство не может существовать без обратной связи с людьми. И оно всегда будет ограничено степенью развития человека на определенном этапе становления цивилизации. Бесспорно то, что личностные признаки человека заполняют виртуальный мир целями, вселяют в него жизнь. Это нужно осознавать, дабы не потеряться в, казалось бы, бесконечном виртуальном мире, граница у которого была и будет человеческое сознание.

Впереди еще долгое и обстоятельное углубление в тему и исследование социальных, психологических и культурных последствий связи человека с киберпространством. Вероятность обнаружения как позитивных, так и негативных воздействий на личность равна, потому что у виртуального мира необычайно широкий спектр действий.

Знаменитый итальянский писатель и публицист Умберто Эко читал в России лекцию под названием «От Гутенберга к Интернету». На вопрос, является ли Интернет только инструментом, который облегчает работу и общение, или все же он новая материальность, Эко ответил: «Вне всякого сомнения – это новая реальность. И сегодня мы не в состоянии предугадать, куда она нас заведет» [7].

Совсем недавно интернет объединял только 2 миллиона человек, позже – 20, сейчас – уже более 300 миллионов. С такой скоростью развития практически невероятно делать какие-то вразумительные предсказания. Совершенно невозможно будет угадать воздействие, которое интернет окажет на страны третьего мира. Сегодня в Индии или Китае он играет очень важную роль, в сравнении с Европой, потому что это практически единственное средство, при помощи которого происходит контакт между культурами.

Совсем не исключено, что развитие киберпространства будет иметь и негативные последствия. В странах, где власть

принадлежит диктаторам, увеличение количества информации – это явная дорога к революции. Избыток информации не предвещает ничего хорошего. Слишком много – это тот же ноль. Раньше люди ходили в библиотеку, выбирали себе пару книг по нужной теме, брали домой и читали. На сегодня достаточно войти в интернет и с одного запроса получить миллион названий. В этой ситуации миллион книг равны нулю. В пророчества насчет «смерти» книги совершенно не хочется верить. Все дело здесь совершенно не в подмене одного средства массовой информации другим. Компьютер тянет следом новые культурные стандарты, другие ментальные стандарты и жизненные привычки. Сегодня понятие «читатель» все чаще заменяют понятием «пользователь», участник виртуального события, которое способно происходить каждый раз неожиданно, по закону случайных чисел, как в лотерее. И это, бесспорно, сможет вызывать интеллектуальное удовольствие.

На просторах интернета можно найти все: важные новости, события, столичные и провинциальные газеты, курс валют, погоду на неделю, заказать билет в другой конец света. Сидя за компьютером, можно назначить встречу и решить самые острые вопросы. Компьютер модернизирует стандартный ритм работы и отдыха, и создает своеобразную зону то ли работы, то ли досуга. Зачастую «человек за компьютером» вызывает одобрение и уважение. Это похоже на то, как раньше относились к «человеку грамотному».

Дискуссии о воздействии компьютеризации на социальную и культурную жизнь общества с каждым днем все более и более напряженные и острые, а восхищение сменяется обсуждением серьезных проблем.

Информационное пространство помогает человеку в короткие сроки проводить мысленный эксперимент, моделировать многообразные вариации исхода ситуаций в разных сферах деятельности и принимать самые подходящие решения, применяя нужные средства. Искусственная реальность позволяет нам наблюдать за происходящими в ней трансформациями, проверять гипотезы и устраивать эксперименты. Это находит выход как в естественных, так и в гуманитарных науках: экономике, финансовом деле, политике, криминалистике, дипломатии, истории культуры, рекламе и искусстве.

В художественном творчестве виртуальная реальность наводняет мир несказанными образами, которые стимулируют воображение при создании новых музыкальных и живописных шедевров, танцевальных сюжетов, литературных и поэтических форм.

Существенная часть прогнозируемых фантастами прорывов в области технологий и кибернетики привели к ряду формаций социума. Наиболее осязаемые изменения в сфере глобализации сети интернет, протезирование конечностей и средств рефлексии, наиболее ненавистное уходящему поколению понятие «кибердисциплины», выходящие на уровень межнациональных соревнований и турниров, обладающих рекордными призовыми фондами. Последние, к слову, дарят некоторому количеству молодёжи из стран третьего мира возможность оказаться на мировой «спортивной» арене и получить билет в светлое и обеспеченное будущее, проявив некоторые врождённые таланты и силу воли в тренировках, присущую рекордсменам из мира большого спорта. До этого момента таким билетом являлся спорт. Ярким примером нам может послужить путь Криштиану Роналду или нашего земляка Романа Павлюченко. Здесь мы сталкиваемся с очевидной тенденцией привнесения в мир людей отстранённых от социума в силу физической неполноценности или другим образом оставшихся «за бортом» интенсивной социальной жизни, возможность реализовать себя на разных платформах.

На данный момент импланты не идеальны и не дарят полный функционал и комфорт, но дальновидные умы разглядели в стремительном развитии этих технологий большой потенциал и для дальнейших формаций разной величины и степени блага, и вреда для общества.

Так, например, сюжет видео игры «Deus Ex» повествует нам о расколе общества в виду неоднозначности такого явления, как аугментация (наращивания имплантантов на тело). В недалёком будущем разного рода улучшения станут тенденцией в некоторых кругах. Безусловно, такая модернизация «себя» будет доступна исключительно обеспеченным людям, что еще больше увеличит разрыв между классами. С отрицанием к этому вопросу подходит и мировая религия с точки зрения запрета на принятия человечеством на себя роли творца.

Наиболее серьёзную и опасную угрозу несёт в себе концепция того, что внедрением на рынок подобных пиковых технологий будут

заниматься представители корпораций и синдикатов из разных отраслей. Их цели резко расходятся с гуманизмом в том случае, если это противоречит собственному финансовому благополучию.

Примером тому служит ряд информационных взрывов и социальных волнений, связанных с такими вопросами, как выдвинутое предложение заменить все идентификационные документы на импланты, вживлённые под кожу, так называемое «чипирование». К вживлению под кожу электронных имплантов еще большинство людей относится пока негативно, хотя киборгизация гаджетов идет полным ходом. Мы стали зависимы от электронных машин, которые прокладывают нам маршруты, следят за нашим здоровьем и двигательной активностью, соединяют нас с другими людьми и источниками информации.

И даже сейчас, набирая этот текст, я сижу и смотрю в экран машины, соединенной с миллионами других машин в единую сеть по всему миру, и размышляю о том, что если на всей планете внезапно отключится электричество, уже через две недели наступит Средневековье.

Литература

1. Bernal J.D. The World, the Flesh, and the Devil: An Enquiry into the Future of the Three Enemies of the Rational Soul, 2nd ed. Bloomington: University of Indiana Press (1969) (first published in 1929).

2. Биография Д. Нэша. – URL: https://www.nobelprize.org/prizes/economic–sciences/1994/nash/biographical

3. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине. –URL: https://www.academia.edu/4741350/Кибернетика_или_управление_и_связь_в_животном_и_машине-Норберт_Винер

4. Гибсон У. Нейромант. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=109578&p=1

5. Глед Д. Будущая эволюция человека. Евгеника двадцать первого века. – М., 2005.

6. Исторический экскурс эволюции трансгуманизма. – URL: http://www.info–library.com.ua/books–text–12019.html

7. Киберпространство – новый тип реальности. – URL: https://zdamsam.ru/a42063.html

8. Пико дела Мирандола Д. Речь о достоинстве человека // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли в 5-и тт. Т.1. – М.: Изд. Академии художеств СССР. 1962. – с. 506-514.

9. Российское трасгуманистическое движение. – URL: http://www.transhumanism–russia.ru/content/view/

10. Садуль Ж. Жизнь Чарли. – изд. 2-е, дополненное. – М.: Прогресс, 1965. – 318 с.

11. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М., 1955, 1987, 2002

12. Технологии бессмертия. – URL: http://www.all.bessmertie.ru/tec.shtml

13. Тофлер Э. Футурошок. – URL: http://bookscafe.net/book/toffler_elvin–shok_buduschego–192090.html

14. Трансгуманизм. Дом солнца. – URL: http://www.sunhome.ru/philosophy/13912/p5

15. Фёдоров Н.Ф. Собрание сочинений в 4-х томах. Т. I. – М., 1995.

16. Франклин Б. и Россия. Философский век, альманах № 32-33. – СПб, 2006.

17. Харари Ю.Н. Homo Deus. Краткая история будущего. – М., 2018.

18. Циолковский К. Э. Животное космоса. Собр. соч., Т. 4. – М., 1964.

19. Эттингер Р. Перспективы бессмертия. – М., Научный мир, 2003.

20. Якобсон Р.О. О поколении, растратившем своих поэтов. – М., 1994.

ГЛАВА 3. ЧЕЛОВЕК В ПРОЕКЦИЯХ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ И ФЛУКТУИРУЮЩЕГО СОЗНАНИЯ: ФОРМИРУЮЩИЙ, ПОДЧИНЯЮЩИЙ И РАЗРУШАЮЩИЙ ВЕКТОРЫ

1. Генерализирующие основания системы «человек-сознание». Трансгенерация как фактор, определяющий сознание потомков

Человек как психическое существо, которое функционирует не только в формате «стимул-ответ», является сложным и многоаспектным явлением. Характеристики этого явления во многом зависят от генетического кода, трансгенерационных связей семьи, в которой был рожден конкретный человек и, конечно, от социума, высвечивающего те или иные качества человека.

Действия любого из нас напрямую зависят от того, как взаимодействуют наши Сознание и Подсознание, от результатов «предварительной обработки» полученной информации и от того, как этот обработанный материал репрезентируется в психических процессах, а потом оформляется в виде действия или бездействия.

Понятие «сознание» необходимо рассматривать как многогранную структуру с философских, исторических, биологических позиций.

Биологически сознание обусловлено функциями мозга, выступает как одно из проявлений высшей нервной деятельности. Однако давно установлено, что биологическая детерминация сознания человека непосредственно связана с социальной жизнью, исторически сложившимся менталитетом семьи и общества, в котором живет и развивается конкретный человек. Отсюда рассмотрение сознания по отдельности, как только социального явления или же как свойства биологического органа, является спорным и с теоретических, и с практических позиций. На самом деле сознание – это не только свойство мозга, но и социальная категория, позволяющая формировать различные связи и контакты в процессе становления человека человеком.

Вопрос о том, каким образом работает система «человек-сознание» и какие механизмы в этой системе являются ключевыми,

способствующими её изменению, развитию или угасанию, остается открытым и изучается учеными с различных позиций как гуманитарного, так и естественнонаучного знания. При этом, на наш взгляд, доминирующей силой, формирующей и способной изменять систему «человек-сознание», является семейная история человека. Именно в её континууме человек первоначально получает так называемую первородную информацию, которая в будущем становится фундаментом «сознания от своих предков». Эта информация может быть самая разнообразная, иногда достоверная, иногда противоречивая и при этом не всегда безопасная.

Известное специалистам понятие «трансгенерационные связи», введенное в психологическую лексику Ан Анселин Шутценбергер, как нельзя лучше характеризует вышеуказанный этап формирования сознания будущего человека. Неоспоримо влияние родителей и близкого окружения на развитие ребенка, на формирование у него определенных компонентов сознания. Однако значительно большее влияние на формирование сознания и дальнейшую жизнь человека, оказывает культура и жизнь его предков [1].

Любой человек, независимо от его желания и потребностей, заключает в себе весь круг событий, которые произошли с членами его семьи на протяжении многих поколений. Может быть, именно поэтому в народе бытует представление о проклятии потомков – «до седьмого колена». Из поколения в поколение, от бабушек и дедушек, через отцов и матерей детям передаются семейные мифы и готовые сценарии жизни.

По мнению многих исследователей, уже в пренатальном онтогенезе будущий ребенок получает определенное количество «посланий», которые накладывают на него определенную роль и формируют начало его будущего существования и способы будущего осознавания тех или иных событий. Так, ему передают фамилию и имя, определенные ожидания исполнения ролей, предусмотренных его семьей задолго до того, как он родится. В дальнейшем человеку придется либо играть эти роли, либо избегать их [2,3].

Немаловажно видеть, что моральное наследство столь же значимо, как и наследство профессиональное или экономическое. Каждая семья оценивает и учитывает вклады индивида на свои «семейные счета», в соответствии с которыми он имеет право на то или иное отношение к нему членов этой семьи. Вот с этих позиций,

как правило, начинает формироваться в сознании индивида структура его будущего поведения, характер взаимодействия с окружающим миром и оценка своих и чужих действий.

В том случает, если «семья» посчитает, что его «вклад» (независимо – моральный или материальный) в семейную историю недостаточен, то негативное психологическое воздействие на него будет весьма сильным, причем настолько, что может обесценить все уже имеющиеся у него достижения. С другой стороны, если сам индивид посчитает, что его вклад в «семейную историю» больше, чем ему отдается, то он будет переживать несправедливость, а его сознание формировать агрессивные формы поведения по отношению к членам совей семьи. При этом важно подчеркнуть, что ни географическая отдаленность, ни бегство не освобождают индивида от того, что он мог бы назвать своими «долгами» по отношению к своей семье.

В созданных предками семейных историях у человека часто формируется своеобразное сознание, которое не дает возможности соприкасаться с реальным миром и воспринимать события адекватно. В этой связи актуализируется понятие «жизненного сценария», который формируется на базе такого сознания. Остается неясным, каким образом различные факторы семейной истории (тайны, травмы, трагедии и т.д.) влияют на само содержание сценария, непонятно фигуры каких предков оказывают наибольшее влияние сценарий формирования сознания человека.

Следовательно, выстраивая внутриродовые связи, прослеживая семейную историю и анализируя наиболее ярко наблюдаемые межпоколенные феномены, будь то трансгенерационные повторения или тайны, формируется понимание роли трансгенерационной передачи в рамках создания жизненного сценария конкретного индивида.

Таким образом, исследование трансгенерационного фактора и его влияния на формирование сознания индивида позволяет существенным образом расширить имеющиеся представления об особенностях функционирования индивидуальной системы сознания.

Если история индивида отягощена семейными проблемами, то его сознание особо подвержено социальному воздействию и, как правило, деструктивные факторы быстро деформируют сознание человека. Вопрос соотношения деформации и нормы является ключевым при рассмотрении феномена «социальной деформации».

До сих пор, даже спустя 75 лет после окончания Второй Мировой войны, потомки тех, кто был жертвой этих ужасных событий, продолжают ощущать на себе незримое влияние семейных историй и в своем сознании хранят горе своих близких. В качестве иллюстрации можно рассмотреть воспоминания детей войны и отпечатавшиеся в их сознании травмирующие эмоции. Что именно фиксировало психическое пространство ребёнка в этой травматической ситуации, и почему именно эти события остались в памяти на всю жизнь?

Анализ этой информации является значимым не только для понимания психических реакций этих детей в экстремальной ситуации такого рода, но и является материалом для анализа трансгенерационных особенностей их потомков (детей и внуков).

Воспоминания детей войны разнообразны и характеризуются изобилием подробностей, которые они смогли пронести в памяти через всю свою жизнь. Так, один пожилой мужчина очень подробно рассказывал о цвете обоев в квартире, где они жили с мамой, тётей и двоюродным братом в блокадном Ленинграде. Мама и тётя целый день работали, а мальчики четырех и пяти лет оставались одни дома. Голод не унимался ни на минуту, детям совсем не хотелось играть и баловаться. Все мысли были только о еде. Тут мальчики вспомнили, что клей на обоях был сварен из крахмала. Они стали сдирать обои со стен и вылизывать их. К вечеру, когда мать вернулась из госпиталя, где она работала, дети с раздутыми животами уже лежали на полу практически без признаков жизни. Их спасли врачи госпиталя, подробности своего спасения рассказчик не помнит, а цвет обоев – да. Помнит он и бомбёжку, которая была в тот момент, когда их вывозили через Ладожское озеро на Большую Землю, точнее помнит тот страх, который охватил всех и его тоже.

Его следующее воспоминание связано с Ташкентом, куда семью вывезли в эвакуацию. Очень яркие воспоминания о еде (конечно, о чем он может вспоминать после голода блокады!), в частности о дынях, описание запаха и вкуса таковы, как может описывать лишь человек, насладившийся этим вкусом, смакуя каждый кусочек медленно и пытаясь испытать всю гамму чувств.

Другое воспоминание – женщины, которая помнит себя уже в послевоенные годы, возраст тот же – пять лет. Поволжье, только закончилась война, голод. Она с братом и мамой живут

на окраине села. Мать уходит на работу рано, целый день дети одни, рядом лес, в котором бродят голодные волки. Если мать не успевала зимой засветло вернуться домой, то оставалась ночевать на работе, так как боялась волков. Дети ночевали одни. Страх ночи женщина описывала так: «Ночью мы забирались с братом (брату 4 года) на печку и там сидели до утра. Если приходили волки, то они становились лапами на окно и рычали, а их глаза светились красными огоньками». Были ли волки в окне на самом деле или девочка с помощью этих фантазий так переживала отсутствие матери рядом, трудно сказать, но каждый раз, когда беседа касалась темы войны, то эти картины её память представляла первыми.

Очень яркое воспоминание связано с едой, а точнее с хлебом. Женщина очень хорошо помнит то время, когда отменили карточки, и хлеб можно было есть вдоволь. Помнит цвет платья, в котором она вышла на улицу с коркой хлеба и демонстрировала всем эту корочку черного хлеба, словно это было наивкуснейшее пирожное. Помнит, что ещё долго перед сном кусочек хлеба прятала под подушкой, и это составлял её огромное счастье.

Еще один пример из далекого 1946 года. В Ленинград для восстановления разрушенного города привезли пленных немецких солдат и офицеров. Их вели по улицам, и горожане мрачно наблюдали за этим шествием, стоя на обочине. Среди них был одиннадцатилетний мальчик и его соседка, у которой на войне погиб единственный сын. Вдруг она убежала домой, мальчик на минуту подумал, что эта ситуация для неё стала невыносимой. Но женщина вернулась, держа в руке кусок хлеба. Она подошла к идущим немцам и отдала одному из них хлеб. Поступок этой женщины на всю жизнь сохранился в памяти мальчика. Эту историю я услышала от восьмидесятилетнего мужчины, который помнит все подробности до сих пор.

В контексте приведенных примеров можно утверждать, что базовым элементом формирования сознания любого человека является его семейная история, и в зависимости от отягощенности историй предков сознание вновь появляющегося человека будет иметь определенную нагрузку.

Вместе с тем, как было отмечено выше, социальные роли и связи имеют значительное влияние на развитие сознания человека, а иногда и социум способен изменить будущую трангенетационную передачу через изменение психологических границ индивида и его принятие себя.

2. Социальная деформация сознания и нарушение психологических границ: механизмы и детерминации

Вопрос о том, что включает в себя понятие «норма» в формате оценки сознания человека, имеет большое количество различных вариантов ответа. Как правило, сознание человека в социуме обусловлено феноменом общественного сознания, формируемого в процессе социального развития. Логично что, социальное отклонение от нормы или деформация представляет собой нарушение социальной нормы, отклонение от нее.

Типичными характерными признаками социальной деформации можно считать массовость, когда совокупность фактов отклонения от тех или иных социальных норм приобретает значительную распространённость; охват всех или многих сфер жизни общества; развитие социальных деформаций; сочетание в социальных деформациях стихийного и сознательного начал.

Рассматривая признаки деформации сознания отдельного человека, в первую очередь необходимо определить его психологический статус. В возникновении деформации сознания задействованы психические механизмы построения границ. В случае, когда семейная история индивида не предусматривала присутствия психологических границ или они были деформированы настолько, что в психологическом пространстве человека отсутствует понимание об их классическом виде, то психологический статус может формироваться как пограничная, а в тяжелых случаях и как психопатологическая структура.

Классическая семейная история предполагает предоставление ребенку свободы выбора и в ней присутствует понимание родителей (предков), что ребенок представляет собой отдельную самостоятельно организованную систему. Семья понимает, что границы личности ребенка должны определять диапазон и силу его осознанных действий. При этом формируемое сознание обеспечивает адекватную восприимчивость к действиям окружающей действительности и такую же адекватную реакцию на нее.

При соприкосновении сознаний разных людей происходит взаимодействие границ, и результаты этого соприкосновения в подавляющем большинстве случаев зависит от прочности и четкости границ.

Типичными особенностями сознания людей, склонных к зависимому поведению, являются его размытые границы, которые не имеют четких собственных черт. Отсутствие осознания своих желаний, потребностей, стремлений формирует у человека повышенную чувствительность к потребностям других людей и сильное желание реализовать эти потребности. В результате в подсознании человека порождается мысль, что это у других людей должно сформировать его «положительный образ» и обеспечить ему их благодарность и внимание. Перверсивное сознание делает желания другого человека собственными, при этом собственные стремления отодвигаются на второй план. Такой тип отношений строится на зависимости, а не на любви и уважении.

В данном случае размытые границы становятся основой семей, где есть патологически зависимые члены семьи (алкоголики, наркоманы и т.д.) или карьера одного из партнеров становится главной для всех остальных членов семьи, т.е. когда в центре внимания стоит судьба одного человека, а все остальные потребности и желания подчиняются только одной цели.

Тип размытых границ наблюдается и в профессиональных отношениях, когда деятельность группы людей подчинена не общей цели, а перспективам конкретного человека.

Однако, какой бы ни был вариант размытых границ, он всегда разрушает сознание индивида, при этом человек не умеет определять собственное «Я», свои приоритеты, свои желания. Его сознание неспособно выделить для себя жизненные приоритеты, которые на самом деле важны для данного человека.

В качестве антагониста размытым границам можно рассмотреть «непроницаемые границы» – в этом случае сознание человека сформировано таким образом, что внешний мир для него является опасной средой, а взаимодействие с кем бы то ни было несет угрозу и вызывает подозрение и ощущение нестабильности. Классическим признаком особенностей функционирования сознания такого человека является неспособность к принятию точки зрения, отличной от мнения индивида. Это закрытая личностью, которая настолько усвоила устоявшиеся собственные приоритеты, что не признает никакого вторжения в себя. Любые попытки предложить альтернативный выход из ситуации или что-то изменить и переубедить будут восприниматься

как вражеское вторжение на его территорию. Уровень негативной реакции будет зависеть от особенностей восприятия сознания.

Если обратить внимание на детско-родительские отношения, то при наличии у родителя непроницаемых границ внутрисемейный диалог невозможен. Все решения принимаются в соответствии с мнением родителя. Какой вариант формирования сознания при такой ситуации у ребенка?! Детская личность не будет отличаться целостностью и гармоничностью. Как правило, из такого ребенка вырастет один из двух психотипов:

– человек с полностью размытыми границами, с незрелыми личностными образованиями, не способный принимать решения, добиваться цели;

– человек с прочными собственными границами, не умеющий учитывать обстоятельства и чужие мнения, приземленный, конфликтный, протестный. Такая личность не вписывается в социум и замыкается в своем мире, полностью лишенная радости общения.

Оба эти типа личности могут обеспечить только патологическое функционирование сознания, которое неспособно дать своему «хозяину» возможность проживания счастливой и удовлетворяющей базовые потребности жизни.

В отличие от вышеперечисленных вариантов психологических границ сознание здорового человека позволяет адекватно оценивать происходящее и реагировать с необходимой силой для конкретной ситуации. Такое сознание всегда готово к позитивным изменениям, жестко отвергая несанкционированное посягательство на собственные границы.

Сознание здорового человека сформировано таким образом, что его блокировка на вторжение чужих мнений и желаний срабатывает только в условиях их разрушительной направленности.

При этом сознанием человека учитываются окружающие обстоятельства, анализируется их степень важности. Затем происходит принятие решение: впустить или нет. От этого решения зависит очень многое: сохранение целостности собственной личности, принятие личности другого человека, создание совместных способов действий. Человек в таких условиях способен принимать других людей вместе с их особенностями и уважительно относится к мнению другого человека, рассматривать варианты

решений возникающих проблем, принимать чужое мировоззрение и во многом пересмотреть свое, но при этом оставаться собой.

Этот тип сознания является самым благополучным, т.к. не разрушает личность человека, а обогащает её новыми отношениями. Здоровое сознание расширяет эмоциональные возможности человека и обеспечивает ему способность к любви, чувству взаимного уважения, принятию и отдачи.

Однако существуют различные жизненные ситуации, в которых человек может изменить свое сознание и отношение к окружающей действительности таким образом, что психологические границы рушатся. Основная причина такого изменения – страх. Страх не дает человеку возможности рефлексировать и адекватно оценивать происходящие события. Чаще всего к таким страхам относится страх одиночества, страх потери отношений, боязнь гнева окружающих и т.д.

Все перечисленные состояния приводят к тому, что человек разрушает себя и свое сознание, становясь зависимым от своих страхов. Достаточно часто такое состояние человека формирует в его сознании образ «жертвы», которой он себя подсознательно представляет. Такой образ себя имеет определенные выгоды. В частности, главная выгода – это передача ответственности за себя и свои поступки другим людям, которые «сделали его жертвой».

В такой ситуации человек уже зависит от возникающих в его сознании образов и фантазий, которые выгодны его новому образу – образу жертвы.

Еще одной важной особенностью формирования сознания является взаимоотношение индивида с матерью. Существующее расхожее мнение, что «если у вас есть мать, то вам нужно обратиться к психологу», помимо сарказма имеет и достаточно объективные предпосылки нарушений формирования «свободного» сознания индивида.

Вообще отношение «мать – ребёнок» уникальны по своей силе и эмоциональной заряженности. Иногда эта связь настолько сильна, что мать забывает, что ребёнок не её собственность и тем более не её копия, а абсолютно отдельный человек со своим характером, желаниями и способностями. Удушающая материнская любовь также опасна, как и эмоциональная холодность к своему дитя.

Наблюдения за взрослыми, вполне состоявшимися людьми, которые при виде матери робели и становились абсолютно

послушными детьми, теряющими волю и рассудок, вызывают ощущение, что их сознание настолько деформировано в детстве, что даже календарный возраст не сглаживает ранние психологические травмы. К сожалению, приходится констатировать, что многие «взрослые дети» сформировали в своем сознании конгломерат ненависть к своим матерям, считая (часто оправдано), что всё чего они достигли в своей жизни – это лишь результат желания доказать матери, что они ХОРОШИЕ дети и ими можно гордиться, а главное их можно любить. Эта ненависть питает их, помогает преодолевать многочисленные жизненные проблемы, при этом забирая немыслимое количество созидательной энергии и добрых чувств.

Для большинства родителей общение с детьми – самый приятный вид взаимодействия, и совсем не важно, в каком возрасте находится ребёнок. Главное – желание взаимного общения, которое пробуждается в малыше и душе взрослого. Как правило, если семья построена на взаимопонимании и любви, ребенок расцветает и открывается. Сознание таких «взрослых детей» готово рассматривать окружающий их мир с позиции адекватности и реальности.

Конечно, невозможно всем родителям выражать свои чувства к детям одинаково, но в последние годы приходится констатировать, что качество общения и эмоциональность в отношениях с детьми уступают место функциональному взаимодействию, происходящему по схеме, в которой если ребёнок сыт, чист, одет, значит, любим. Всё это так, но из контекста выпадает самое главное – отношение «мать – дитя», «отец – дитя», внутрисемейные чувства и эмоции. Дети всё чаще остаются одинокими в своём внутреннем мире, при видимом благополучии семьи.

Последствием такого дисгармоничного взаимодействия внутри семьи является то, что в сознании индивида образуется пустота, которая заполняется, как правило, каким-либо патологическим ощущением себя. Человека может переполнять ненависть (как было указанно ранее), страх, гнев и/или невероятное желание быть нужным, любимым. В подобных случаях сознание формирует тип поведения, который обеспечивает зависимость.

Фантазии о возможности полной независимости – утопия, позволяющая человеку на какой-то миг нарисовать в воображении мир полной и безграничной свободы. Такие иллюзорные картины, сменяющие одна другую, радуют своей беззаботностью и главное – отсутствием любых ограничений.

Независимости как таковой не существует, это миф, который продвигается СМИ, социальными сетями, социумом для решения срочных задач; это рычаг, который создаёт иллюзию полной свободы и не подчинённости НИЧЕМУ! Когда миражи рассеиваются, приходит понимание, что всё закономерно и у нас есть обязанности, определяющие нашу зависимость от тех или иных обстоятельств, есть объективная реальность, ограничивающая наши желания и свободы.

Как правило, термин «зависимость» вызывает у окружающих напряжение, которое чувствуется без дополнительных слов. Сознание зависимого человека полностью подчинено объекту зависимости и в данном случае вопрос о том, что или кто является объектом желания не главный. Основная проблема состоит в особенностях мышления зависимого субъекта.

В настоящее время специалисты чаще всего классифицируют зависимости как системные нарушения. Среди поведенческих зависимостей выделяют фанатизм (религиозный, спортивный, музыкальный), парасуицидальное поведение (патологическое увлечение экстремальными видами спорта), «паранойя здоровья» (спортивная аддикция), зависимое воровство, коммуникативные зависимости и некоторые другие, приводящие к психосоциальной дезадаптации.

Необходимо обратить внимание, что зависимости могут быть как осознаваемые, так и неосознаваемые. Эти «игры» сознания предназначены в первую очередь для того, чтобы скрыть от человека истинные причины его увлечений.

Так, например, при психологической зависимости от ведения здорового образа жизни человек не осознает своего недуга и может чувствовать себя вполне комфортно, так как препятствий для реализации своей привязанности у него практически нет, она социально одобряема и не имеет таких тяжелых последствий, как наркомания или игромания.

Единственной предпосылкой осознания наличия зависимости является невозможность удовлетворения своего желание, а в последствие – порицание со стороны окружающих и, наконец, сильный вред здоровью, работе, благополучию в семье.

Самым тяжелый проявлением зависимости является его субъективное проявление, выражающееся в стремлении к повторному употреблению (или постоянно видеть объект желания).

Все формируемые в сознании образы и мысли направлены исключительно на удовлетворение патологического желания. На стадии психической зависимости отказ от наркотика (или объекта желания) приводит к изменениям настроения, развитию депрессивных, дисфорических состояний, которые начинают приобретать навязчивый характер.

Как изменить сознание и вернуть человека в реальную жизнь? Эта проблема многие годы решается специалистами разного профиля, но в силу того, что сознание, это продукт психики «повернуть» его в другую сторону и приблизить к психологической норме возможно только при желании и непосредственном участии самого индивида. Решающая роль в системе «человек-сознание» возлагается на способность человека к рефлексии и способности ощущения себя как ценности и несхожести с другими людьми. Объективно, человек, имеющий склонность к зависимому поведению будет его иметь в течение всей своей жизни, но понимание того, что зависимость не дает ему возможности полноценной жизни, позволяет организовать работу сознания таким образом, что оно подчиняется волевым усилиям человека.

Все вышеперечисленное показывает, что система «человек-сознание» – это динамическая и постоянно изменяющаяся система. На нее оказывают влияние как биологические, социальные, так и исторические (история семьи) факторы. Адекватное сознание позволяет человеку быть в контакте с собой, с социумом и рассматривать окружающую действительность как позитивный элемент его жизни.

Литература

1.Шутценбергер А. А. Синдром предков: Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / пер. с нем. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2005. – 256 с.

2. Юнг К. Г. Брак как психологическое отношение / пер. с нем. // Конфликты детской души. – М., 1995. – С. 185–209. 1

3. Юттнер Ф. Судьбоанализ в выводах / пер. с нем. А. В. Тихомирова. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002. – 262 с.

ГЛАВА 4. ЧЕЛОВЕК В ФОКУСАХ ЕГО САМОСТИ И СОЦИУМНОСТИ

1. Самость и социумность человека как область педагогических и психологических исследований и предмет сущностных интерпретаций

Обращение педагогов и психологов к феноменам самости и социумности определено нацеленностью практической педагогики и психологии на формирование и развитие личности, сопровождение процессов выкристаллизовывания и огранки самосознания, самоопределения, саморазвития, самореализации. В этом плане возникает прямая связь психолого-педагогической практики и теории. Для теоретиков представляет научный интерес процесс, факторы, закономерности и результаты возникновения самости и социумности, для практиков – процедуры, приёмы, алгоритмы влияния на становление самости и социумности, технологические составляющие воспитания и обучения, приводящие к самости и социумности воспитанника.

Вместе с тем существует, с одной стороны, риск упрощения, подмены, чрезмерной схематизации в понимании и интерпретации у психологов-практиков и педагогов-практиков сущности самости и социумности личности ученика, педагога, родителей, а, с другой – риск формирования у теоретиков, не имеющих реальных воплощений, предельно идеализированных и абстрагированных теоретических построений, схожих с парадигмами в их Платоновском понимании [25; 26]. В этой связи представляется необходимым рассмотреть не только самость и социумность в качестве социально-психологических феноменов, но и то, как человек становится носителем самости и социумности, а также то, как он их продуцирует и как эти свойства человека меняют.

Соответственно предпринятое нами исследование направлено на развитие представлений о самости и социумности человека в разноракурсном и разновекторном их анализе, на определение характера соотношения развития и проявления самости и социумности современного человека. Предполагалось выявить

основные параметры самости и социумности человека, вызывающие наибольший интерес у современной психолого-педагогической науки; осуществить их обзор; продемонстрировать изменения в понимании самости и социумности в зависимости от ракурса их рассмотрения и противопоставления с различными проявлениями личности человека; проиллюстрировать теоретические построения и выводы фактами, полученными в наблюдениях, опросах; определить значение усилий содействию развития самости и социумности человека в процессе его воспитания.

В определении путей и средств исследования самости и социумности человека мы исходим из посыла, что представление данных феноменов в научной литературе строится на том, что самость – ядро уникальности личности (ядро персонального, индивидуального). Одновременно с этим самость и социумность выступают как основа общего, т.е. социального, коллективного. Двойственность трактовок определяет актуальность всех возможных ракурсов обсуждения указанных социально-психологических феноменов. Не случайно в работах З. Фрейда, К.-Г. Юнга, Х. Кохута, Э. Фромма, Р. Мертона, А. Маслоу, К. Роджерса, М. Вебера, Э. Тоффлера, Э. Дюркгейма, М. Фуко, Ж. Бодрийяра, Дж. Франкла, К. Ясперса и многих других ученых показана извечная их дуалистичность и конфликтность.

Следующий исследовательский посыл опирался на понимание, что феномен «человек» значительно шире и многограннее, чем феномен «личность». По этой причине анализ проявлений сторон человека конечно же требует расширения взглядов, подходов, приёмов его изучения и описания. По логике, самость и социумность можно и нужно рассматривать в различных наукометрических горизонтах и ракурсах (философском, культурологическом, историческом, социологическом и других). Но в этой ситуации увеличивается риск размывания, растворения границ и параметров исследования. Поэтому, учитывая ограниченный объем представляемой главы, фокус был сосредоточен, прежде всего, на психолого-педагогическом ракурсе. При этом, используя различные ракурсы освещения самости и социумности человека, мы стремились находить точки соприкосновения, совпадения философского, культурологического, филологического, психологического, педагогического и других

взглядов на человека. Этот подход не противоречит научным критериям, согласно которым, во-первых, научное знание одной области прямо или косвенно подтверждается научным знанием другой научной области; во-вторых, использование разных областей знания позволяет рассматривать предмет не только комплексно и всесторонне, но и выходить в метанаучное знание [9; 22; 35]. Предполагаем, что предпринятый анализ может стать одной из ступенек развития метанаучного знания о человеке.

Изучение феноменологии самости и социумности осуществлялось нами с опорой на существующие теории и научные интерпретации их разными авторами, исходя из результатов опросов и наблюдений, а также беря во внимание факты «живой» педагогической практики педагогов вузов и школ, аппеляции к фактам проявления анализируемых характеристик человека в рамках историографических сведений, к анализу параметров личности отдельных персонажей классической литературы. Отбор фактологических данных осуществлялся в соответствии с общей логикой изложения анализа феноменов самости и социумности человека. Ниже предлагаются результаты проведенной работы.

Самость в рамках аналитической психологии [*64*] – архетип (структурный элемент коллективного бессознательного), являющийся центром «сборки» и выражением психологической целостности отдельного индивида. В этой интерпретации самость уже часть не только отдельного человека, но и часть социально-психологического продукта. Самость в рамках такого понимания *интегрирует* сознательное и бессознательное. За счёт того, что такое объединение происходит человек как отдельное и неповторимое выделяется и структурируется от всех, оставаясь включенным в социальную группу. Тогда самость – способность быть каплей океана – схож, повторяет ряд свойств, но не океан; может быть и частью и быть самой по себе.

Архетипы К.Г. Юнга – базисные составляющие типа поведения и особенностей его отклонений/совпадений с общественными социокультурными ценностями и нормами. К.Г. Юнг разделяет понятия «Я» и «самость». «Самость» выступает как символ целостности личности, а достижение самости – цель человеческой жизни и движущий фактор самопознания и самосовершенствования.

Динамичность этого процесса подтверждается и определением современного психоаналитического словаря, в котором отмечается, что самость как единство «…при накоплении жизненного опыта постепенно разрушается, но остается неким шаблоном или эскизом для последующих переживаний целостности и интеграции» [38].

Самость как системное явление представляет собой базисные проявления самоидентификации, ценностно-семиотического приобщения, внутренней уникальности и индивидуальности человека. К.Г. Юнг отмечает, что это «компенсация конфликта между внутренним и внешним... Самость – это … цель нашей жизни, ибо она представляет собой самое полное выражение того неповторимого сочетания, которое мы называем личностью; Самость – это полный расцвет не только отдельно взятого индивида, но и целой группы, каждый член которой вносит свою долю в складывающееся целое» [65].

Самость выступает как балансирующий элемент внутреннего и внешнего мира человека, субъекта и социума. Она проявляется, по К.Г. Юнгу, в стремлении к активности, к субъектности.

Не претендуя на абсолютно полную, всеобъемлющую трактовку самости в указанных границах (а именно в границах аналитической психологии), укажем, что объяснение самости через архетип – только одно из возможных. Самость – от «Сам», «Собственная Личность» – скорее фиксирование социальных качеств не идентичных экзистенциальному нажиму социума, то есть того, что не является исключительно внешнезаданным для личности, хотя сама личность – конечно, продукт социальных взаимовлияний.

Такая трактовка, по нашему мнению, напрямую вытекает из лексического анализа термина, где суффикс «–ость» фиксирует качество, свойство рассматриваемого [51], а корень «–сам–» – процессы и явления без внешнего влияния, только на основе внутренних ресурсов.

Вероятно по этой логике Карл Юнг [63] считал самость свойством врождённым, изначально принадлежащим человеку. Вместе с тем самость приобретает буквально сакральные характеристики: самость предстаёт психическим следом предыдущих поколений человечества, «Бога в нас», начало душевной жизни. В рамках такой интерпретации самость не может формироваться и развиваться воспитанием. Этот тезис базируется на следующих допусках:

– самость вообще не подлежит управлению, поскольку первична;

– самость является источником «Я» и личности;

– самость в данном понимании шире личности, поскольку часть коллективного.

В этом теоретическом построении самость предстаёт не только как изначальная характеристика, свойство, но и как *точка сборки личности*. Понимание самости, заданное К. Юнгом, переводит самость в *системообразующее явление*. Тогда изучение самости неразрывно связано с решением центральных вопросов психологии и педагогики – что собой представляет личность, каковы факторы развития личности, каковы параметры психологического здоровья и др. Анализ этих аспектов представлен в последующем изложении материала (пп. 3 – 5).

Если практическая педагогика возьмёт на вооружение такую трактовку самости в её абсолютизированном воплощении, то практико-ориентированная часть педагогики должна самоликвидироваться: невозможно и недопустимо формировать, развивать, совершенствовать, а тем более корректировать различные составляющие личности, поскольку в этой интерпретации личность – продукт самости врожденной и неизменной. Сакральность самости вносит такой же сакральный смысл в понимание сущности личности.

В этой связи интересно привести пример того, как в рамках доминирования бытового сознания зафиксирована схожая установка. Так, не только среди людей, не имеющих профессионального психолого-педагогического образования, но и среди педагогов-практиков встречается установка, что личность ребёнка унаследована от родителей, как цвет глаз или походка. Учителя, воспитатели, социальные педагоги, сотрудники учреждений устройства детей, лишенных попечения родителей, с достаточно очевидной периодичностью указывают, что ребёнок с отрицательно девиантным поведение, с деструктивным, социально неодобряемым *унаследовал* черты личности, установки и поведение от родителей.

Э. Фромм самость исследует через трудности её формирования в дегуманизированном обществе, где потребительское общество порождает «деструктивный тип личности». Такая личность утрачивает способность внутренней активности, способность самотождества [57, с. 37].

Гарри Стек Салливан [41] предложил другую по содержанию интерпретацию феномена самости. Он считал, что самость – текущий, *достигнутый научением результат* с освоенным конкретным репертуаром ролевого поведения (в том числе – речевого). Тогда самость является результатом воспитания, преломления, переживания субъектом воспитательных воздействий. Интересно, что в такой интерпретации самость не отпечаток, не копия, а именно *собственный* арсенал, который возникает в социальном взаимодействии и предполагает *активность* личности. Здесь самость не шире личности, а часть личности, она активное приобретение личности. Кроме этого самость еще и отражение *способности играть различные социальные* роли. С точки зрения Г.С. Саливан, самость – система, направленная на реализацию концепта «Я – хороший», получения удовлетворения от того, что «хороший», снижение тревоги. Тогда самость приобретает диаметрально противоположные характеристики по сравнению с концепцией врождённой самости: самость, главным образом, зависит от целенаправленных воздействий на личность и от способности индивида трансформировать эти воздействия. Самость, по мнению Г.С. Салливана, является *функциональной системой* и может трансформироваться под воздействием опыта – собственной активности в социально-заданных обстоятельствах. Самость тем рельефнее, чем обширнее освоенный репертуар поведения или ролевого поведения и речевых практик.

Представление самости включает и объяснение последней как «неосознаваемых, индивидуальных особенностей, оцениваемых другими людьми» [11]. В этом ракурсе самость реализуется через «прислушивание» к внутренним сигналам. Она – внутренний голос личности, являет собой внутренний эталон и регулятор личности. Тогда понимание и осмысление самости для человека выступает как *активное изменение* большинства компонентов собственной личности: мотивов, интересов, направленности, волевых усилий, мышления и, вероятно, менталитета. Если принимать такое понимание самости, то она выступает императивом самоизменений человека. Более того, самость в такой интерпретации «позволяет» любые самоизменения.

Ярким примером этому могут служить как реальные исторические персонажи – Л.Н. Толстой, А.С. Пушкин, так и

известные литературные герои – Родион Раскольников, Андрей Болконский. Идея Льва Николаевича Толстого о том, что он должен непременно соответствовать **comme il faut** (буквально – «человек как надо»), претерпевает в процессе его состояния «как надо» весьма содержательные трансформации. В произведении «Юность» Л.В. Толстой посвящает отдельную главу перечислению признаков «комильфо» своего времени, поясняет этот выбор, обсуждает его. От человека требуется владеть французским языком с безупречным произношением; у него должны быть идеальные ногти; он должен умение танцевать, кланяться и разговаривать; а также уметь демонстрировать презрение и скуку. Утверждать, что данный перечень очерчивает индивидуальность или уникальность не приходится – все «маркеры» легко достижимы при наличии образования соответствующего временного отрезка и принадлежности к социальной группе Толстого. Вместе с тем именно этот перечень характеристик по внутреннему убеждению молодого графа и являются важными.

Взрослеющий Л.Н. Толстой указывает, что любые достижения человека, будь он из народа или общества, не имели значения без этих пунктов, именно они давали сигнал социуму, что с этим человеком «можно говорить». Итак, «внутренний голос» указывает те ориентиры, те маркеры, которые задаёт общество. Тогда самость выступает как производная от социальных функций, и, стремясь самовыразиться, состояться, быть собой, быть самостоятельным, человек неизбежно ориентируется на социальные ценности и социальные установки – *в чём* нужно выразиться и состояться.

В то же время уникальность личности Л.Н.Толстого заключается для его современников и для нас сегодняшних в том, что он *продуцирует* собственные нравственные императивы и следует им (обучает крестьянских детей, следует принципам непротивления зла, ведёт глубоко интеллектуальную нравственную дискуссию с собой, церковью, обществом и др.). Идея **comme il faut** находит особенное выражение – нужно не быть **tabula rasa**, которого обучают, а осуществлять САМОобучение. По этим причинам успешный студент прекращает обучение в университете и осуществляет САМООБРАЗОВАНИЕ. Самообразование не просто в качестве обучения само себя по своим представлениям и желаниям,

а в качестве самосоздания – воспитания себя нового, обучение себя другого, себя, способного увидеть новые горизонты.

Герой «Юности» взрослея, понимает, что внешнее в идеалах «человека как надо» не является значимым, а *подлинные люди* добры, отзывчивы и бескорыстны. Другой герой Л.Н.Толстого князь Андрей Болконский, как и сам писатель, принадлежат к высшему свету, на чём сходства между этими личностями не заканчиваются: грамотный, умный, находящийся в поиске смысла своей жизни. Князь Андрей не способен «кланяться» пулям и снарядам, он не может под артобстрелом падать в грязь. Ощущая себя элитой, носителем старинной и родовитой фамилии, сыном и отцом князя, Андрей Болконский проявляет свою самость через ощущение неразрывной принадлежности себя семье. Мало того он *сам для себя символ* русского князя, который не может бояться вражеской атаки, и должен быть абсолютно бесстрашным в глазах солдат. Его решение может быть названо самостоятельным, заданным его самостью, несмотря на завет его отца не прятаться от войны при штабе. Князь с облегчением и радостью идёт на войну в поисках смысла своей жизни, он умирает после ранений без жалоб и сожалений.

В поисках своей уникальности находится персонаж романа Ф.М. Достоевского Родион Раскольников, увлеченный идеями Ф. Ницше. Для самосовершенствования студент Родион выбирает разрешение для себя всякого и любого поступка, он выбирает не просто свободу от условностей, а свободу от совести. Именно так реализуется его идея самости: он не тварь дрожащая, но имеющий право. Свой мысленный психосоциальный эксперимент Федор Михайлович завершает в романе глубоким покаянием персонажа. Восприятие своей уникальности в противопоставлении себя и своих интересов другим людям, независимо как мы оцениваем их полезность и значимость, приводит к тупиковым стратегиям поведения.

Иными словами, самость как противопоставление социальным нормам и требованиям оказывается нежизнеспособной. А сведение представлений о самости только к самовосприятию и следованию своим внутренним импульсам является очень сильным упрощением и чрезмерной схематизацией.

«Солнце русской поэзии» – бесспорный пример и уникальности, и независимости, и смелости в самопроявлениях [14; 39]. Готовый

«истину царям с улыбкой говорить», А.С. Пушкин, с одной стороны, мог стать на сторону опальных и казнённых, с другой стороны, посмеяться над своими страхами и слабостями. Психологический портрет его личности многогранен: призывающий к милости, верный друг, понимающий свою гениальность и уникальность человек, не замкнувшийся в гордыни, но не смирившийся перед собственным публичным унижением и насмешками в адрес своей жены. Верность своим моральным императивам одновременно со способностью понимать другого человека, его чувства и потребности (какое бережное отношение к «маленькому человеку» в «Повестях Ивана Петровича Белкина») свидетельствует о выраженной самости в качестве характеристики Пушкина. Его личность в большой мере детерминирована социальными установками его времени и его социального круга, а также условиями закрытого элитного сообщества, созданных уникальной системой воспитания в Царскосельском лицее [3]. В то же время Александр Сергеевич не отпечаток влияющих на него сил. Превзошедший учителя в творчестве, он оригинален, индивидуален, он совершает прорыв в понимании феномена человека.

Позволим себе ассоциацию в отношении теста «Дом. Дерево. Человек» (Дж. Бак). Этот проективный тест позволяет диагностировать отношение обследуемого ко многим событиям и обстоятельствам его жизни, к самому себе. На наш взгляд, с некоторыми допущениями можно утверждать, что данный тест был выполнен А.С. Пушкиным, хотя автор этого теста родится через столетие. Выполнен тест был не рисунком, а описанием – стихотворным текстом. Поэт рисует словом. У лукоморья мощное дерево – дуб. Дом представлен и избушкой на курьих ножках, и темницей, и замком. Портреты людей – от Бабы Яги, Русалки, Царевны, Черномора до самого поэта. Дуб – мощное дерево, символизирующее отношение Пушкина к себе, своему творчеству, к сущности человека и человеческой мысли. Дуб зеленый, живой, со «златой цепью» и фантастическим ученым котом. Яркие и ёмкие образы, созданные оригинальным мышлением, очаровывающим читателя.

Итак, научные представления о самости и социумности не являются окончательными, они развиваются по мере накопления как собственно психологических, так и других знаний о человеке. От самости в мистифицированном и сакрализованном понимании

она трансформируется в самость – ядро и системообразующий компонент личности. Понимание самости как динамичной и развивающейся системы открывает перед теоретическим знанием и педагогической практикой широкие возможности и ставит масштабные задачи. Самость включает собственную активность личности, собственный арсенал самосозидания, выделение себя от других членов общества, а также освоение социальных ролей, ориентация в социокультурном многообразии, понимание и принятия самого себя как носителя социальной сущности человека.

2. Самость и социумность как области влияния и продукты социализации и образования человека

В аспекте вышерассмотренного возникает естественный вопрос об отношении независимого, индивидуального и единичного в личности человека к внешне заданному, к социальным установкам и экзистенциальному нажиму. Мы исходим из того, что приписывание самости сакральных свойств – мистификация термина, перевод его понимания в недостижимое, невозможное, неуправляемое. Ведь тогда человек не может самоизменяться, его «САМ» фиксировано, приобретает оттенок обречённой статичности или некой обречённой ведомости обстоятельствами. Такое понимание самости, безусловно, имеет право на существование, но, на наш взгляд, оно противоречит принципам гуманизма, прочно утвердившимся в современном психолого-педагогическом научном знании. Если самость – только врождённое свойство, или только возникающее как осознание себя под влиянием социализации, то в нём отсутствует собственно семантическое значение «сам».

С.В. Бобрышов предлагает выстраивать дефиницию «самость» в сравнении с дефиницией «социумность», где самость очерчивает внутренний мир, а социумность – внешний мир личности [4]. Такое представление самости и социумности и легло в основу проектирования и обсуждения данной части нашего исследования. Именно это противопоставление позволяет увидеть оба плана личности. Вместе с тем, если исходить не из позиции исследователя, который наблюдает, диагностирует, анализирует, прогнозирует

личность, но при этом является, согласно С.В. Бобрышову, чем-то внешним для этой личности, а с позиций личности, которая «изнутри» определяет свои «внутренние» доминанты (каким быть? кем быть? как поступать?), то мы вновь возвращаемся к вопросу о происхождении «внутреннего».

Решение данного вопроса, вероятно, могло бы показать, в какой мере человек САМ выбирает друзей, религию, профессию. Кроме того, понимание того, насколько человек отделен, персонифицирован, обособлен в своих жизненных планах и их реализации, могло бы оказывать влияние на практику воспитания человека. Невозможно не сделать замечание: опросы студентов, проводимые нами в течение многих лет, показывают, что более чем в половине случаев, их выбор сделан под влиянием родителей, школьных учителей, друзей (по нисходящей степени влияния различных субъектов).

Массовая педагогическая практика (именно массовая) направлена на реализацию стандартов образования и формирование культуры личности учащегося (обозначенными этими же стандартами) [52]. В этой ситуации слово «сам» употребляется в смысле выполнения заданий и поручений, решение задач и даже написания творческой работы (сочинения, реферата) по заданным шаблонам без помощи, подсказки, со стороны другого, более осведомленного (сверстника, родителя, учителя).

Так, собеседования и опросы учителей края в течение десятилетия (случайная выборка, включающая более 10 тысяч педагогов) показали, что наибольшую тревогу у них вызывает несоответствие поступков и учебных действий учеников педагогическим требованиям: ученики оговариваются, неправильно переходят улицу, не вовремя приходят, не хотят участвовать во внеурочных мероприятиях, ленивы, невоспитанны и т.д. Но главное негодование вызывает то, что ученики не являются поголовно отличниками и имеют мнение, отличающееся от мнения учителя. Недовольство учениками высказали абсолютно ВСЕ учителя.

При этом отметим характерную деталь: если нужно было рассказать об учениках, все педагоги в первую очередь приводили о них негативные высказывания, и только после этого учителя вспоминали какие-то их положительные качества и приводили примеры успешности своих учащихся. Иными

словами, для образовательной организации ученики желательны унифицированными и «стандартизированными» по самым «важным» и «лучшим» параметрам: дисциплинированные, успевающие, толерантные, уравновешенные, послушные.

Второе место в череде тревог условного учителя занимали учащиеся, проявляющие нежелательную для учителя инициативность, – увлекаются не тем, слушают не тех, предлагают не то и не тех, но всё время критикуют правильное. Ситуация усугубляется тем, что у неудобных и неправильных детей ещё более неудобные родители. Здесь нужно сделать уточнение – по нашим наблюдениям, конечно, не все родители учащихся являются ответственными, добросовестными, но педагогов настораживают не только неблагополучные семьи. Любые родители, не выполняющие ВСЕ предписания школы: форма детей, выученные с родителями уроки, вовремя сданные списки и копии документов, участие во всех субботниках, а главное социально и профессионально успешные мамы-домохозяйки и послушные папы послушных сыновей – источник тревог и переживаний учителя. Иными словами, любое отклонение от унифицированных и идеализированных представлений педагогического коллектива об ученике и его семьи – объект педагогической коррекции.

Сегодня учителя критикует даже ленивый. Авторы монографии не согласны с этой позицией – критиковать учителя в качестве виновника всех социальных потрясений. Наше несогласие вызвано не только нашей профессиональной принадлежностью – учителя, – но и тем, что педагог действует в рамках экзистенциального нажима, свойственного его профессиональной деятельности. Самость и социумность педагога – тема отдельного обсуждения.

В этой связи приведём пример из педагогической практики. Ученика первого класса порицают за плохой почерк поочерёдно учитель в школе и родители дома. Тетрадки неаккуратные, буквы кривые. Выслушав очередную речь мамы, ребёнок спрашивает: «Мам, а ты почерк Пушкина видела?». Самое интересное в этом примере – апелляция ученика к образу Пушкина. Во-первых, ребёнок знает, каков почерк Пушкина (а такой информацией обладает не каждый первоклассник). Во-вторых, он выстраивает интересную логичную цепочку: плохой почерк не мешает стать великим

писателем. В-третьих, независимое и оригинальное в Пушкине привлекает ребёнка, ребёнок ориентируется на интеллектуальный образец, а не отрицательную девиацию. На этом наш сюжет не завершен. Через две недели мама рассказывает педагогу начальной школы с более чем десятилетним опытом работы, в качестве забавной истории данное событие. Учитель реагирует советом: «А ты ему скажи: стань сначала таким великим, как Пушкин, а потом можешь писать неаккуратно». Возникает совсем не риторический вопрос о том, кто из персонажей этой истории в большей степени обладает позитивным отношением к людям, жизненным оптимизмом, культурой поведения, уважением к другому мнению. Кроме того, этот ответ показывает насколько конкретный педагог оригинален, самостоятелен, социально-ориентирован.

Столкновение понятий самости и социумности представляет в рамках нашего исследования интерес еще и в силу того, что в их противопоставлении возможно найти разграничивающий признак и отделить персонифицированное индивидуальное, особенное от созданного влиянием-давлением общества и активных агентов социализации привнесённого, «окультуренное». При этом мы исходим из того, что сформированное в процессе социализации, образования, внешних по отношению к *абсолютно своему* (в его идеализированном виде) трудно различимо от того, что формируется личностью при свободном выборе, сугубо собственным решением. На наш взгляд, такой демаркационной линией является способность понимать и принимать социальные нормы, установки, предпочтения, без полного слияния с ними, сохранения в своем сознании и отношении своего и не своего (по аналогии с «Я» и «НЕ-Я»). При этом в каких-то аспектах, личность, обладающая самостью понимает, что позиции полностью идентичны и совпадают, в каких-то имеют общую область, а в каких-то вступают в противоречие.

В частности, можно разделять правила внутреннего распорядка образовательной организации в отношении социальной безопасности и охраны режима труда и отдыха, но внутренне не соглашаться с обязательностью дополнительных отчетов, нерегламентированных минимальным набором документации. Тогда одни представители принимают нежелательные обстоятельства в силу важности пребывания именно в этой организации, другие

принимают решение о том, что нежелательные обстоятельства не стоят их дополнительных усилий и можно реализовать свои цели другим путём. Например, успешный педагог общеобразовательной школы покидает любимую работу в силу глубинного несогласия с выполнением времяёмких формальных отчетов, превышающих временные ресурсы для творческой работы. Другой учитель этой же школы, успешный в той же мере, остаётся, решая, что его уход только ухудшит образовательный процесс.

При этом самость будет проявляться в индивидуальном отношении к правилам, сознательным принятием нежелательных правил в силу невозможности изменить ситуацию, или постоянном стремлении изменить ситуацию, обосновать и утвердить свою позицию.

Ученик, обладающий самостью, видимо, будет иметь мнение, в котором проявляется объективное знание и собственный выбор оценочных ориентиров. Тогда САМОСТЬ формируется и развивается по мере получения человеком сведений о мире, трансформации ориентиров, установок, мотивов, транслируемых социокультурной средой, целенаправленным воспитанием, а, главное, собственным выбором приоритетов. В самости будет отражаться совокупный опыт личности. Тогда самость возникает в процессе социализации, воспитания и образования. Данный вывод, на первый взгляд, выглядит парадоксально, особенно в ситуации, когда была поставлена цель – выявить то, что не связано с привнесением в личность качеств другого человека или социального окружения.

Психолог рассказывает о себе в частной беседе, что выбор вуза, профессии, друзей порой ей кажется не её выбором. Профессиональный выбор нашего собеседника не разочаровывает: она нашла себя в профессии и состоялась в полной мере, но другого сценария, не связанного с ожиданиями её близких не было.

М. Литвак [24] описывает психопатический семейный круг, когда из поколения в поколение члены семьи повторяют один и тот же жизненный сценарий (например, бросить музыкальную школу незадолго до окончания или выйти замуж за алкоголика примерно в одном и том же возрасте, совершить противоправные действия и др.). Создаётся ощущение, семью преследует внешняя «злая воля», рок. Вместе с тем автор приводит и анализирует

примеры, когда ценности, установки, представления, заблуждения, стереотипы поведения по мере воспитания детей транслируются, воспринимаются и *воспроизводятся*. Именно эти примеры являются примерами минимизации проявлений самости – несмотря на разные желания, интересы, личностные ресурсы участники семейного психопатического круга действуют в рамках одинакового социально-психологического привнесённого извне.

Тогда самость – *способность действовать или продуцировать* некий интеллектуальный, эмоциональный, ценностный, волевой, деятельностный и другие продукты независимо от социума, референтной группы, даже авторитетов. Буквально – пойти дальше Державина и Жуковского, будучи всего лишь лицеистом. При этом можно быть более значительным, чем твои авторитеты, или менее, главное – зная о них и их эталонных продуктах испытывать потребность создавать СВОЙ (например, собственную жизнь).

Итак, самость – продукт социализации, воспитания, образования, в котором личность сохраняет неповторимость, «недуплицированность» себя, стремление к собственной активности. Социумность – включение в многообразные общественные отношения, легкое восприятие совокупности социальных знаний, ценностных ориентиров, стереотипов, быстрое освоение социальных ролей и статусов, способность действовать в соответствии с социальными ролями. *Самость и социумность – явления одного ряда*: социально-психологические феномены, носителем которой является каждая личность, но с разной векторностью и разными модулями. Их включение друг в друга или исключения на данном этапе рассуждений могут рассматриваться как разные частные случаи.

Педагогическое целенаправленное воздействие на личность обучающегося оказывает влияние на развитие его самости и социумности. Однако декларируемые задачи воспитания и полученные результаты развития самости и социумности не обязательно совпадают. Система образования в силу высокой формализации требований к ученику может выступать как стимулом, так и препятствием становления самости и социумности.

3. Взаимодействие самости и социумности с самоидентификацией человека

Становление «самости» – один из результатов самоидентификации, в силу этого рассмотрим движущие силы данного процесса. Поскольку субъект самоосознаётся и самоопределяется посредством социального действия, то необходимо вскрыть движущие силы, которые формируют его поведенческую активность, и объяснить специфику социального в его действии. В частности, М. Вебер [6] основным параметром социального обозначил направленность на другие субъекты, формирование мотивационной и самосознательной сферы с помощью межсубъектных взаимодействий. Социально активный субъект является агентом самоидентификации. Тогда мотивация в данном случае является внутренним опосредованным вектором потенциального действия.

Психологи указывают на постоянную подсознательную психофизиологическую необходимость человека в самоидентификации [10; 12; 21; 36; 40; 62]. Эта потребность непрерывна, никогда не удовлетворяется и не завершается. Самоидентификация и самость являются явлениями одного ряда – определение самого себя. Самоидентификация включает самооценку человеком собственных свойств, способностей и особенностей, при этом человек определяет себя по отношению к группам и общностям («свои» и «чужие», «мы» и «они»). Самость в этом процессе выделение самого себя из группы, понимание, что при принадлежности к «своим» человек в них не растворился.

Например, указанный ранее яркий образ князя Андрея Болконского, четко идентифицирующего себя со своей семьей, родом, более того со своим народом (свои – это, в том числе и крестьяне, о благе, которых необходимо заботиться). Вместе с тем он понимает, что его чувства, взгляды, мысли, обязанности, устремления не являются только продуктом обучения и наставления его отца. При четко осуществленной социальной идентификации и самоидентификации (я такой-то и такой-то) не утрачивается самость – принимать решения и совершать действия по своей совести, мысли, любви, в соответствии с собственным пониманием долга и смысла человеческой жизни.

Процесс самоидентификации и формирования самости начинается еще в период раннего дошкольного детства. Родители, объясняя ребёнку как себя вести, дают ему оценки поступков, указывая, что, совершая их, он красивый – некрасивый, хороший – нехороший, умный – глупый и т.д. В силу высокого авторитета родителей самоидентификация дошкольника преимущественно определена параметрами, заданными семьёй. Вместе с тем в одной и той же семье, у одних и тех же родителей дети одного и того же возраста проявляют разную степень самостоятельности и зависимости от мнения родителей. А. Адлер [1] указывал, что ряд особенностей личности детей связан с порядком их рождения, а, значит, с их социальным окружением и опытом воспитания, характером отношений со старшими и младшими детьми. В свою очередь автор указывал на более высокие интеллектуальные способности старших (первых) детей, их дисциплинированность и прилежность в обучении, в то же время большую склонность младших детей манипулировать родителями и сохранять определённую инфантильность. Возможно. Но в эту картину не вписываются следующие факты:

– Д.И. Меделеев был семнадцатым (!!!) ребёнком в семье, но его старшие братья не достигли таких успехов в науке как великий химик,

– у Л.Н. Толстого было три старших брата, но максимальное общественное признание получил он – четвертый,

– А.С. Пушкин – старший из детей в своей родительской семье – демонстрировал крайнее нерасположение к «труду упорному» и был предпоследним в лицее по успеваемости, нарушителем дисциплины,

– К.Э. Циолковский – ученый-самоучка, старшие братья которого, не проявили яркий талантов.

Перечень примеров можно продолжать. Но уже и этих достаточно, чтобы утверждать, что черты личности ребёнка не находятся в прямой зависимости от очерёдности его рождения, не определены только педагогическими ориентирами родителей. Мнение родителей, педагогов, сверстников для одних детей становятся жёстким и значимым фактором самоидентификации, для других – ориентировочной основой, для третьих – пусковым моментом к выбору противоположных маркеров.

Так, Сальвадор Дали демонстрировал полное отрицание важности и значимости родительской семьи, привязанности к родителям. Интересно, что его отрицание любых авторитетов могло принимать такие формы, и реализоваться в таких поступках, которые можно назвать и аморальными, и противоправными [2]. Вместе с тем сам гений понимал, что его поведение не просто необычно. Отношение к этой ситуации С. Дали зафиксировал следующем образом: «Говорите обо мне всё время, в крайнем случае – хорошее» [32]. В детстве он добивался желаемого капризами и симуляцией (в том числе: болезни, самоубийства, недержания – в любой комбинации и последовательности), с годами закрепилось стремление выделиться и привлечь к себе внимание. Не анализируя психолого-педагогическую ситуацию его воспитания, отметим, что освоенной стала роль эпатажного, непослушного, странного, чудаковатого человека, поступающего вопреки мнениям и желаниям других людей. Таким образом, принимая или демонстративно отрицая, человек неизбежно отправной точкой самоидентификации делает оценки другого человека.

В любом случае, через столкновение чужих мнений, многообразие описаний и оценок, полученных от других людей, человек создает собственное понимание себя. При непрекращающемся поступлении всё новых и новых оценок, сначала образ «Я» корректируется и уточняется, но со временем возникает невосприимчивость к другому мнению. Важно, что опрошенные нами педагоги отмечали, что из года в год увеличивается количество детей, которые не реагируют на негативные оценки, замечание, критику и взрослых, и сверстников. При этом возраст детей не ориентированных на оценку других людей постепенно «молодеет». Они не выстраивают ярко протестного неприятия, они не стремятся переубедить, создать другое мнение о себе – они просто не реагируют. Эта особенность представляется нам результатом быстрого накапливания современным ребёнком опыта взаимодействия в социальных сетях, когда нечувствительность к критике, оскорблениям, провокациям является эффективной защитой. Самость определяется как результат и накопление множества актов самоидентификации [20].

В этой связи самость подвергается испытаниям: что определяет меня, каковы ориентиры, приоритеты, насколько я включён в

социум и насколько отделён. Тогда самоидентификация становится одной из *точек разграничительной линии* самости и социумности.

В практике работы образовательного учреждения формирование представление ребёнка о себе становится одной из задач работы классного руководителя, школьного психолога, социального педагога уже в начальной школе. Опрошенные нами педагоги отмечали, что, начиная с 1-2 класса, они сталкиваются с неадекватными представлениями ребёнка о себе (завышенная самооценка, низкая самокритичность, склонность критиковать сверстника, стремление выглядеть в глазах взрослых и сверстников более взрослым и самостоятельным, чем это есть на самом деле). Но еще более важным педагоги считают создание и развитие классного коллектива, ориентация учащихся на потребности коллектива. В самом первом приближении такую работу можно было бы обозначить как формирование или движение в сторону социумности.

Социумность – ориентация сознания и поведения человека на общество, на поиск своего места и роли в обществе. Социумность достигается с помощью социальной адаптации, самоутверждения в социуме, коррекции и реабилитации личности в соответствии с социальными нормами и требованиями и проявляется в актах самореализации личности [44]. При таком подходе теоретиков к сущности социумности педагоги-практики могут увидеть в процессе формирования социумности, прежде всего, воспитание в ребёнке коллективиста, общественника, человека с законопослушным поведением. В то же время само понятие социумности не исключает, что в процессе социальной адаптации и самоутверждения будет сформирован эгоист, потребитель, социопат, карьерист. Для этого человека общество важно, он в нём заинтересован, этому человеку бесконечно комфортно в обществе, поскольку общество для него неисчерпаемый ресурс самых различных благ.

Тогда социумность может иметь, как и социализация (в понимании социализация-результат) разную модальность: позитивную и негативную с точки зрения полезности не только общества для человека, но и данного человека для общества. Гоголевские Чичиков и Хлестаков социально адаптированы (в разной степени), они социально компетентны (как быстро Хлестаков от роли попрошайки переходит к роли снисходительно берущего!),

они легко распознают социальные ресурсы. Характеризуются ли эти персонажи социумностью – может стать вопросом теоретической дискуссии, но всеми формальными признаками, в том числе возможностью самореализоваться (например, в качестве афериста, вора на доверии), почувствовать свою значимость и успешность, у данных персонажей получается хотя бы в том временном отрезке, который охвачен повествованием.

Е.П. Ильин [16], рассматривая мотивации просоциального (нормального) поведения и мотивации отклоняющегося (девиантного) поведения, показал векторы взаимодействия личности и социума: принятие стандартных социокультурных норм, правил, стереотипов, ролей (конформизм) или отклонение (асоциальное, антисоциальное и инновационно-творческое поведение). Комфортными людьми управляют мотивы стереотипа, стадный инстинкт (поступать как все), в случае отклонений схемы развития человека кардинально иные. Асоциальные активно демонстрируют неприятие общественных норм, ценностей, позиций, антисоциальные демонстрируют правовые нарушения. Инновационно-творческое поведение направлено на создание новых схем, неизвестных ранее алгоритмов. Инновационно-творческое поведение является оригинальным путем формирования уникальной «самости», способной выводить социум на качественно новый виток развития. Это обстоятельство подчеркивает неразрывность социумности и самости. Согласно Н.Е. Шилиной человеческая индивидуальность – это неповторимый способ бытия конкретного человека-субъекта, индивидуальная форма общественной жизни человека [61].

С нашей точки зрения, социумность – качество человека, не содержащее оценки человека, вектора его действий, направленности его на всеобщее благо. То, как человек видит свою успешность и самореализацию, в чем его особенности отношения к социуму – параметры его нравственности, воспитанности, этичности. Социумность – включённость человека в социум, интенсивное взаимодействие человека с ним. Тогда идеал воспитания ребёнка, декларируемый учителем, становится только одной из сторон, одним из образов социумности. В то же время сам учитель, постулирующий формирование и воспитание ответственности и обязательности, заботу об общественном благе, сам может быть

карьеристом, демонстрирующим более профессиональные высокие достижения, чем это есть на самом деле.

Э. Фромм отмечает, что «адаптация к жизни в обществе не может являться надежным критерием нормы и аномалии личности», поскольку социальная адаптация может «навязывать» человеку чуждые ценности и нормы и понуждать отказываться от своих [56]. При этом одни и те же социальные роли могут формировать у одного человека деструктивность, а у другого стимулировать развитие внутреннего потенциала и развитие самости.

Яркий пример выраженной социумности у человека – А. Гитлер, который прекрасно понимал современное ему общество, улавливал его умонастроения, принимал продуктивные для себя решения о тактике и стратегии своих действий перед народом своей страны [55]. При этом антигуманный характер распространяемой идеологии, тоталитарный строй государства, которые детерминирован его управлением страной, не означают ни его социальной некомпетентности, ни «антисоциумности». Немецкое общество 30-40-х годов буквально очаровано и истериками вождя, и факельными шествиями; превозносит его железную волю и титаническую мысль. Служит ли А. Гитлер своему обществу? Возможно, что служит как любой тиран тому народу, который нуждается в тиране. Но совершенно очевидно, что этот субъект с высокими социумностью и самостью *использовал* социум для Само-актуализации и САМО-реализации, в конечном итоге – САМО-возвеличивания и краха (самоубийство рассматривается нами как понимание бесперспективности своей дальнейшей жизни).

Если анализировать другой яркий персонаж с высокой социумностью, но невысокой мотивацией положить свою жизнь на благо общества, то возникает потребность представить персону с художественной одарённостью – Остап Бендер. Его изображение сеятеля на полотне не имело успеха и общественного признания, но изобретательное общение с любым, кого он встречает, поистине триумфально. Остап Бендер не просто понимает людей, он буквально трансформируется под их мироощущение, мечты, слабости. Он точно определяет, какой человек перед ними, каковы его слабости, тайны, пороки. Общение Остапа Бендера с людьми (честными, «малочестными» и совсем бесчестными)

неосуждающее, нетравмирующее, неразрушительное. У своих жертв он создаёт симпатию в силу того, что они являются зрителями его коммуникативного творчества, полёта фантазии, изобретательности, определённого изящества, таланта к самопрезентации.

Соотношения, точнее гармоничное соотношение самости и социумности, характеризует личность как целостную, многогранную, способную к конструктивным взаимодействиям с внешним природным и социальным миром. Благополучие как самоощущение, удовлетворённость собой и своим взаимодействием с социумом становится источником уверенности к себе и позволяет в меньшей степени ориентироваться на множество разных по содержанию оценок других людей. Постоянное недовольство событиями в своей жизни, взаимоотношениями с обществом вызывает тревожность и потребность свериться с оценками и мнением других людей [29]. Человек может стать даже марионеткой, которой управляют, одобряя или не одобряя ее.

Примером может стать школьный ученик, который как клоун развлекает класс при вызове к доске, он проявляет чудеса изобретательности, чтобы вступать в препирательство с учителем. Каждый из опрошенных нами педагогов вспомнил не менее трех таких учеников, одновременно обучающихся в классах, где данный учитель ведёт уроки. Учителя указывали, что порой этот ученик готов к урокам, может ответить, но для него важно устроить удобряемый классом спектакль.

Таким образом, самость и социумность, будучи явлениями одного ряда, формируемые в социальных взаимодействиях, не всегда чётко разделимы. В процессе самоидентификации актуализируются составляющие самости и социумности, поскольку в самоидентификации человек определяет к какой группе он принадлежи, по каким признакам он к этой группе принадлежит и какой он в этой группе. Самоиндентификация стимулирует расширение знаний о себе и об обществе. Предлагаем рассматривать самоидентификацию личности как его одну точку условной линии, разделяющей самость и социумность человека.

Образование и воспитание нацелены на развитие социумности в аспекте социальной адаптации и повышении социальной компетентности, но социумность значительно шире, поскольку определяют ориентацию

на взаимодействие с обществом, освоение закономерностей общества, включенность в общество. При этом самоидентификация может запускать как ориентированные на общее благо личностные качества человека, так и эгоистичные, эгоцентричные.

Роль целенаправленного образования и воспитания, осуществляемого образовательными организациями, в этом процессе не является очевидной, поскольку самоидентификация, становление самости и социумности – процессы, заданные большим количеством факторов, не подлежащих контролю и учёту. Как все стохастические процессы самоидентификации, становления самости и социумности малоуправляемы и малопрогнозируемые. Однако отказ от качественного образования и воспитания, от заботы о социально-педагогическом и социально-психологическом благополучии педагога повышает вероятности формирования социумности с эгоистической направленности и самости с эгоцентрическими проявлениями.

4. Самость и социумность человека в проекциях власти и властных отношений

В связи с приведёнными выше примерами обратим внимание на аспект проявления самости и социумности в получении и использовании человеком власти.

Потребность во власти не является предметом нашего обсуждения, но самость и социумность индивида при постоянном взаимодействии с обществом сталкиваются с социально-психологическим феноменом: власть – возможность влиять на людей, подчинять их своему пониманию порядка и правил, возможность навязать свою волю другим людям, даже вопреки их сопротивлению. Для А. Гитлера власть, согласно Э. Фромма [55], самоцель, для членов королевских, императорских семей, отказавшихся добровольно от престолонаследия, видимо, власть вторична по сравнению с другими целями и ценностями. Своеобразные проявления стремления к власти или использования власти метко зафиксированы в «синдроме вахтёра» – даже незначительная должность при властных установках человека дают возможность реализовать ВЛАСТЬ.

Она сопровождается наблюдательностью и бдительностью, ответственностью, но сопровождаются хамством, а порой и откровенной ложью. Когда отделы газоснабжения вызвали большую часть своих клиентов на сверку счетов, вахтер-охранник взял на себя функции администратора – установил ограниченный пропускной режим. Поскольку очередь на улице не возмущалась, властные «самовзятые» полномочия стали нарастать – охранник стал рекомендовать уйти и явиться завтра. Удивительно, но никто не возмущался, некоторые ушли. Аппетит приходит во время еды, синдром вахтера усиливается в процессе упражнений. Охранник, стал настаивать, что отделение закроется уже через 5 минут (а рабочий день длился ещё более одного часа).

Те, кто не ушли стали объектом комментариев, отрицательно окрашенных оценок, насмешек со стороны охранника. При этом, чем больший социальный статус можно было предположить по внешнему виду клиента службы газоснабжения, тем больше он вызывал негативных оценок охранника-«вахтера». Понимая, что клиентам нужно войти в здание и сверить счета, обличенный властью (не впускать в здание) служащий перешел на поучительно-уничижительный тон. Более всего его распаляли молчаливые клиенты. Но пика негодование достигло в ситуации, когда одна клиентка, не обращая внимания ни на какие действия охранника, всё время ожидания в очереди продолжала разговаривать с подругой, обмениваться шутками относительно работы, погоды, общих друзей. Потребность управлять была столь велика, что, когда подошла очередь особенно неприятной клиентки, охранник стал руками выталкивать её из двери. Итак, стремление к власти может быть развито так, что человек забывает о требованиях социума, об осторожности и собственной безопасности, границах своих полномочий и прав.

Неудивительно, что человек длительное время исполняющий профессиональные обязанности учить, контролировать, исправлять, оценивать экзаменуется той властью, которая на него возложена. Если попросить описать типичного учителя, то, скорее всего, будет представлен тот, кто говорит перед классом, проверяет тетради, заполняет журнал, ведёт собрание. О профессиональной деформации педагогов написано много [19; 43; 49; 54; 58 и др.], нашла отражение

и деформация, вызванная властными функциями, – доминантность. При этом доминантность может проявлять не только в произнесении прямых требований, жестком контроле, повышении тона. Типичный образец властителя-учителя – человек в футляре, описанный Чеховым. Не случайно, Беликов – учитель и, конечно, учитель мертвых языков. Он не просто загнал себя в рамки, он загоняет в рамки, ящички, оболочки и футляры коллег и учеников. Удобно пользоваться инструкциями, циркулярами, правилами для того, чтобы заставить других действовать против их желаний, контролировать, понуждать, пугать, осуждать. Экзистенциальный нажим, требование, предписание и являются инструментами реализации власти. Обратитесь в ближайшую школу и расскажите, что что-то не получается, не ладится, не понимаете, что-то забыли или не успели. Ряд высказываний учителей и администрации стали практические новоявленными архетипами: а голову ты не забыл? а как ты хотел? а надо успевать! что из тебя вырастет? При этом и лексические конструкции, и тон одинаковы с детьми и родителями. А как вы хотели, раз ребёнок забывает ручку (форму, сменную обувь) собирайте его сами! А как вы хотели, поскольку у вас ребёнок, то вы должны…

Идет родительское собрание в первом классе. Учитель 30 минут обучает родителей, каким образом различать глухие и звонкие согласные, как правильно соединять буквы при письме и подчеркивать. Зачем? Чтобы родители правильно учили с детьми уроки. А как Вы, уважаемый педагог, смотрите на то, чтобы прийти на приём к стоматологу и вместо того, чтобы он поставил Вам пломбы, стоматолог Вам расскажет, как Вашему ребёнку это правильно сделать с Вами на дому? Или в парикмахерской вместо стрижки консультация на тему того, что Ваша соседка неудачно делает домашнюю укладку? Образовательный процесс – область профессиональной деятельности учителя, а родители мотивируют и поддерживают ребёнка, обеспечивают ему благоприятные условия для обучения. Учитель консультирует родителей по вопросам воспитания и мотивации к обучению, но не обучает родителей по программе школы. Подмена происходит из-за установки управлять всем.

Для нас представляет теоретическую и практическую значимость вопрос: что происходит с самостью и социумностью при столкновении с властью. В ситуации проявления власти над

людьми Остапа Бендера, который манипулирует людьми, а значит, подчиняет своей воле, власть, а точнее её результаты, усиливают желание Бендера играть, фантазировать, действовать, двигаться к своей цели, рекрутируя новых соучастников своих комбинаций. Крах одной комбинации приводит к разработке еще одной (или не одной – всегда есть план Б) по относительно честному отъёму денег. Порой было бы проще действовать по правилам нового общества, но творческий процесс захватывает художника-афериста.

В случае проявлений власти Гитлера каждая новая порция власти вызывает желание получить ещё больше власти, власти ради власти, власти, в которой можно всё.

Родион Раскольников, принимая решение об исключительности своего права и власти над жизнью другого человека, осуществляя свою власть, приходит к кризису личности. Таким образом, не власть сама по себе, а качества социумности и самости каждого из персонажей этого анализа определяют отношение личности к власти, а так же в каком виде власть над другими будет реализована. Каждый внутри себя отвечает на вопросы: насколько тебе важны люди и общество, какая власть тебе нужна, для чего тебе эта власть, насколько ты самостоятелен в своих решениях, в какой степени развиты собственные ценностные ориентиры и др.

В частности, Л.Н.Толстой не нуждается во власти ни над членами семьи, ни над крестьянами в своём поместье. Его персонаж Иван Васильевич (его прообраз – родной брат писателя) из рассказа «После бала» испытывает глубокое отвращение к жестокости проявления власти. Только вчера молодой человек был влюблен в Вареньку и симпатизировал её отцу полковнику. Но увидев утром порку солдата, в которой полковник лично принимает участие, да еще старается не слишком слабо ударить, молодой человек чувствует, что привязанности идут на убыль. Другой персонаж произведений Л.Н. Толстого князь Андрей, кумиром которого был Наполеон, увидев последнего на поле боя среди раненных и убитых, понимает всю ничтожность власти по сравнению с жизнью и свободой.

Хлестаков, получив нежданно-негаданно власть над городничим и его окружением, сначала пугается, затем наслаждается и получает различные преференции (в том числе и денежные взятки), а затем бежит с места своего преступления.

Если самость достигает уровня самодостаточности, то власть становится аксессуаром далеко не обязательным. При этом мы понимаем, что литературные персонажи, реальные люди, обладающие выраженной самостью, могут быть обличены властью (даже значительной властью). Но для самости и социумности власть имеет значение в качестве расширения и преобразования характера социальных контактов и решаемых задач. С другой стороны, власть сама по себе, без других социальных условий (обучение, воспитание, развитие социально-положительного опыта, самовоспитание и самосовершенствование) не приводит к развитию самости и социумности.

Например, Дмитрий Донской стал наследником княжества в 9 лет – ребёнок обличенный властью, обучается, воспитывается, и со временем правит. Опекун у девятилетнего князя конечно был (митрополит Алексей), но спустя 3-4 года князь становится вполне способным на собственные решения и принимает фактическую власть. Завершает свою жизнь князь, реализовав свои цели, оставив укреплённое государство, не пресыщенный властью и не избегавший её [5].

Другой девятилетний правитель Эдуард VI, английский король, был номинальным правителем, а власть оставалась за регентом (дядей по матери, Эдуардом Сеймуром). Реальная власть так и не стала его атрибутом, принимать свои решения и нести свою ответственность этому псевдоправителю не пришлось. Людовик XV вступил на престол в 5 лет, в этой ситуации страной управлял регент Филипп Орлеанский, племянник предыдущего короля. Затем власть переходила от одного регента к другому, Людовик также не научился править. Социальная ситуация малолетних правителей не всегда позволяет им проявить самостоятельность и выполнять свой долг, но в рамках нашего исследования важно, что власть сама по себе не формирует степень и направленность самости и социумности. В частности, последний регент при Людовике XV великий кардинал-министр Эркюль дё Флёри, он же наставник короля, несмотря на старания, не смог воспитать из безответственного лентяя настоящего и деловитого правителя.

Иначе развивались отношения власти и человека в ситуации кастильского короля. Энрике III Больной стал королём Кастилии в

11 лет, через два года он получил реальную власть. Король прожил только 22 года, но за 9 лет фактического правления, невзирая на юный возраст и постоянные болезни, сумел навести порядок в стране, разгромил португальцев и английских пиратов, оставил после себя единственного наследника и добрую память соотечественников. Иван Грозный стал великим князем с трёх лет, первые пять лет его правления регентом была его мать Елена Глинская. До 15-летнего возраста Иван IV, тогда еще не совсем Грозный, правит совместно с боярской комиссией, но с каждым шагом всё боле и более стремится к полной власти. 16-летний князь решает жениться и венчаться на царство. Его биография пронизана стремлением к самодержавному правлению, где интересы страны и личные интересы в укреплении власти переплетаются, то совпадая, то противостоя друг другу [7].

Последний пример в нашем анализе представляет особый интерес. Личность Ивана Грозного отдалённая от нас во времени и не доступная в непосредственном восприятии и диагностировании, тем не менее, может рассматриваться как ярко выраженный случай пересечения самости, социумности, власти, самоидентификации. Поясним. Иван Васильевич получил лучшее образование, которое ему могло представить его время и его социальное окружение. Довод, что обучали великого князя, а, значит – старались, является не единственным, а именно царь (такой титул получит великий князь, утверждаясь в своей власти) провел серию реформ военной службы, судебной системы, государственного управления, ввел элементы самоуправления на местном уровне. Он покорил Казанское и Астраханское ханства, присоединил Западную Сибирь, Башкирию, земли Ногайской Орды, разгромил Ливонский орден, Именно при Иване IV прирост территории Русского государства составил почти 100 %, и Россия стала размером больше всей остальной Европы. С одной стороны, царь защищает страну, развивает её структуру, заботиться о выкупе людей из плена, но жесткое правление, опричнина, изничтожение всех несогласных приводит к вспышкам бунтов.

Не детализируя причины поступков, укажем, что ни в отсутствии воли, ни в слабом самосознании, ни в малограмотности, ни в низкой социальной компетентности этого правителя не заподозришь. Тем не менее, его самость приобретает параметры требовательного нетерпимого носителя власти, а свою социальную роль царь понимает,

как создание сильного государства. При выполнении этой исторической миссии царь считает нужно пожертвовать мелочами – отдельными людьми и отдельными социальными группами. Двойственность царя: властность чередуется с покаянием, а затем снова непреклонная воля и следование своей цели, невзирая на любые преграды, – яркий образец как власть экзаменует личность, даёт инструменты и убирает границы. Что победило в этой ситуации – разум и общее благо, деспотия и общее горе, благо страны и тяжкая ноша ответственности царя-человека, многие беды и самоутверждение тирана – простого ответа нет. Очевидно одно – самодержец сделал страну более сильной, но лишил при этом многих соотечественников благополучия; лишил душевного покоя и себя. Тяжела шапка Мономаха.

Итак, самость и социумность человека порождают внутреннюю потребность проявить себя и найти свое место в обществе. Противоречия между устремлениями отдельного человека с другими людьми и группами могут актуализировать вопросы власти, а именно: кто в этом противостоянии реализует свои планы, а кто будет вынужден подчиниться другим решениям. Власть может приобретать различные формы, не затрагивая природу и формы власти, мы представили взаимодействие власти, самости и социумности. Развернутая самость и стремление к своему месту в обществе могут принимать направленность к приобретению и проявлению власти.

Получение власти не задаёт направленность личности человека, хотя направленность к власти может быть характеристикой его личности. Полученная реальная власть, скорее позволяет увеличить модуль проявлений, чем вектор самости и социумности. При наличии власти у человека его сильные и слабые стороны, достоинства и недостатки становятся более очевидными.

5. Соотношение самости и социумности человека с его перфекционизмом

Практика жизни показывает, что социумность и самость по мере их развития непременно сталкиваются с перфекционизмом – с созданием некоего образа совершенного человека и вопросом о необходимости следования этому совершенству.

Оценка других людей является основой формируемой самооценки, самоидентификации и самости. Выше было показано, что оценка других людей в самоидентификации и самости не обязательно проявляется как отпечаток с последующим линейным развитием. Под влиянием оценки других людей возникает и желание быть таким хорошим и совершенным, каким его видят дающие позитивные оценки, а также доказать дающим негативные оценки, что ты лучше. В зависимости от различных факторов, определяющих сознание конкретного человека, у человека формируется комплекс превосходства или самоуничижения [8; 11; 50 и др.]. Для того чтобы соответствовать своим высоким требованиям к себе и высоким оценкам других людей, необходимо непременное совершенствование себя и результатов своего труда.

Е.П. Ильин отмечает, что к самосовершенствованию побуждают потребность в самоуважении и в одобрении другими, в социальном престиже; рассогласование в образах своего «Я идеальное» и «Я реальное»: самооценка и самоотношение на основе рассогласования образов [16].

Перфекционизм – убеждение, что некий идеал может и должен быть достигнут; что несовершенный результат не имеет права на существование, присутствует стремление убрать всё «лишнее» [50].

К. Хорни утверждала, что перфекционизм является неотъемлемой частью «идеализированного образа», обеспечивает и развитие личности, при неблагоприятном развитии, вызывает невроз [59; 60]. Внимание Хамачек сосредоточено на невротическом перфекционизме, который развивается из детского опыта переживания условной любви родителей к себе. А именно родители одобряют и любят в зависимости от успешности ребёнка в деятельности. Такой ребенок предпринимает, по мнению автора, сверхчеловеческие усилия и реализует грандиозные достижения, чтобы соответствовать высоким ожиданиям родителей.

Перфекционист стремиться быть идеальным для себя, он критикует себя, бесконечно совершенствует себя, свою квалификацию, свой дом, своего партнера, своих детей. У перфекциониста должны быть лучшие оценки, лучший дом, лучшая машина, лучшее платье, статусные аксессуары. Всё всегда сделано, сдано точно в срок (а еще лучше с опережением), его

проекты, отчеты, модели непременно должны побеждать в любом соревновании (даже если никакого соревнования нет). Дети перфекциониста не имеют права получать не только двоек, но даже четверок, ведь в этом случае он (перфекционист) не будет самым лучшим родителем.

Например, если, согласно представлению перфекциониста о себе, он талантлив, но вдруг не может профессионально петь или написать идеальные стихи по случаю, он обрушивает на себя критику и самопрезрение. Он не имеет право быть неуклюжим, не вовремя заболеть, быть расстроенным, неуверенным. Вопрос о соотнесении самости и перфекционизма можно сформулировать следующим образом: допускает ли осознание самого себя как отдельной самостоятельной и самодостаточной личности постоянной критики и постоянного требования быть идеальным?

Образ злостной отличницы, выполняющей всё и всегда с полной самоотдачей, за пределом своих сил, с надрывом, является образом человека, обладающего самостью, ровно в той степени, в какой тревожный обладает характеристиками уверенного. Перфекционист обладает самостью, но его самость изначально ограничена параметрами родительской любви и параметрами умения быть разным: и совершенным, и несовершенным [61]. Перфекционист не может выстроить иерархию своих целей, предпочтений, не может принять свою хотя бы частичную неидеальность. Отказ от самосовершенствования не повысит самость (самость всегда САМО-развитие, САМО-стоятельность, САМО-определение), но гонка за ирреальным совершенством не даёт понять и принять собственные интересы, особенности, мотивы.

Если вернуться к приведённому ранее представлению самости Г.С. Саливана [41] о том, что самость – система, направленная на реализацию концепта «Я – хороший», получения удовлетворения от того, что «хороший», снижение тревоги, то перфекционизм напрямую произрастает от самости. Как только человек столкнулся со своей отдельностью и осознал её, с тем, что он сам предстаёт перед какой-либо проблемой или задачей, он запускает свои механизмы созидателя и, прежде всего, созидателя себя «Хорошего».

Обратимся к мысленному эксперименту, предпринятому Л.Н. Толстым в своем литературном творчестве: князь Андрей

Болконский и граф Пьер Безухов – две стороны самого автора. Князь рождён в «совершенной семье»: образованный и непреклонный в отношении любого недостойного поведения князь-отец, послушная, воспитанная и даже высокообразованная сестра. Исключительный случай по тем временам – ей отец преподаёт высшую математику. Жена князя Андрея – маленькая графиня – соответствует всем эталонам княгини этого времени. Ни словом, ни делом князь Андрей не может опорочить высокий статус семьи: ни показать, что тяготится женой, ни ослушаться наставлений отца, ни признаться, что неуютно рядом со строгим отцом. Старый князь не позволит тени ни то, что позора, минимального неприятия со стороны общества, пасть на семью: поезжай сын на войну – я о жене позабочусь. И хоть видит старый князь, что сын ошибся с браком, показать это Свету не даст.

Пьер появляется на страницах романа не графом, а внебрачным сыном. Поведение его вызывает порицание Света (но все недостатки будут прощены при изменении статуса Пьера). Оба персонажа развиваются в процессе развития событий, оба совершенствуются. Но князь Андрей не может пережить своего пусть минимального несовершенства, а Пьер признает и принимает сильные свои стороны и недостатки. Пьер и Андрей как две стороны самого автора проявляют определённые сходство и различия. Автор «убивает» Андрей на поле боя, когда несгибаемый аристократ смертельно ранен, и сохраняет Пьера, который может и духовный, и ратный подвиг совершить, и есть с крестьянином от одного куска, и в грязь ничком под обстрелом падает. Гордыня и перфекционизм в крайнем их проявлении оказываются в этом мысленном эксперименте несовместимыми с жизнью.

На основании этого выведем два типа перфекциониста: *безудержный перфекционист* – «злостная отличница», который субъективно значимый социальный продукт ставят превыше всего (человеческих отношений, гуманизма, разумности, самосохранения); и *сдержанный перфекционист* или умеренный перфекционист, который сам ставит ограничения в достижении им же спроектированного совершенства (будь я не я, а самый лучший человек в мире) в соответствии с другими значимыми социальными продуктами и явлениями (жизнь и здоровье людей, включая себя самого).

Ни одного, ни другого перфекциониста нельзя обвинить в отсутствии социумности – их совершенство и требует реализации

потому, что именно общество распознаёт, оценивает, восхищается или ужасается созданным совершенством. Сам Л.Н. Толстой обладает характеристикой перфекционизма – многократное совершенствование своих произведений, переписывание не только отдельных строк, а целых глав. И это стремление к наилучшему, наиполнейшему отражению своего понимания смысла человеческой жизни – настоящий символ его самости, социумности и перфекционизма одновременно.

Приведем пример и проанализируем реальное событие человеческой жизни, содержащее чёткие индикаторы перфекционизма и стремления к проявлению самости, распространённые в социальных взаимодействиях.

Во время занятия на реплику преподавателя о том, что нет людей, которые всегда получают только отличные оценки, студентка отвечает, что у неё *всегда* только отличные оценки. Всегда в школе и всегда в институте. Даже при заочной форме обучения, занятости на работе и заботах о семье. Далее устанавливается, что в доме отличницы идеальный порядок – иначе нельзя. Группа удивляется – неужели никогда не остаётся стопка неглаженого белья? Оказывается, что не остаётся. Всегда у семьи три блюда на столе, приготовленные сегодня и лично отличницей. А муж тоже идеальный – он, несмотря на несколько лет брака, не забывает подарить цветы на день рождения, новогодний праздник, международный женский день и день бракосочетания. Группа студентов, да и преподаватель притихают – не всем и не всегда…удается всё успеть и быть еще оценённым семьёй (мужем с цветами).

Следующая фраза студентки-отличницы уже не вызывает чувства неполноценности у всех присутствующих несовершенных. Преподаватель говорит, что ей муж нечасто дарит цветы, а уж на новый год точно не дарит. На это отличница отвечает, что нужно мужу сказать, что каждой женщине приятно и нужно получать цветы и *хороший муж должен дарить цветы*. Если читающий эти строки не перфекционист, а простой смертный, интересующийся, что там «за монографию такую» написали эти авторы и что здесь полезного для него, то эта история не нуждается в комментариях. Если перфекционист – то возмутиться – на что потратили целых 3 минуты занятия?! – он бы такой недисциплинированности не

допустил: занятие должно быть проведено чётко, согласно плану, и никакие реплики студента не имеют значения.

Считая, что он идеален, перфекционист думает, что окружающие и вообще весь мир должен относиться к нему соответственно. Все должны замечать его заслуги и непрерывно признавать, отмечать, чествовать. Такая потребность больше похожа на эгоизм и эгоцентризм, чем на самость (быть самим собой) и социумность (радоваться успехам своим, своих друзей, своих коллег, соседей и даже малознакомых и незнакомых – «посмотрите, как он хорошо сделал!»). Вспомним несколько таких людей, обладающих самостью, социумностью и перфекционизмом:

А.С. Пушкин хвалит себя («ай, да Пушкин, ай, да, сукин сын!») и восхищается своими друзьями;

Г. Форд достигает своего максимального успеха и доволен собой, как и более богатым и успешным другом-миллиардером;

С. Дали наполнен несовершенствами и его это не смущает, он использует несовершенства для собственного успеха и даже утрирует свои негативные черты для саморекламы;

Е.И. Дьяконова (Гала) признаёт, что не так талантлива, как Поль Элюар, Макс Эрнст, Сальвадор Дали, но она обладает «талантом видеть талант» – именно это обстоятельство она в себе и приветствует.

Это не лишает указанных людей ни самости, ни оригинальности, ни успеха в обществе, но и не делает их стремление к самореализации болезненной погоней за идеалом. С другой стороны, под влиянием эгоизма и любых других разрушающих мыслей/эмоций человек может деградировать. В этой череде примеров выделяется Сальвадор Дали с выраженным эгоизмом и эгоцентризмом. Но и он не был безудержным перфекционистом (не только совершенствовался, но и мог отказаться от совершенствования).

В исследовании Фроста (1994) была установлена связь между завышенными личными стандартами и симптомами обсессивно-компульсивного расстройства. Перфекционизм служит предшественником данных симптомов независимо от таких параметров, как «ответственность» и «воспринимаемая опасность».

В отделённости и обособленности как проявлениях самости человека, возникает уверенность, что мысли рождаются «у

меня», но не мысли «делают» меня. Именно человек строит планы, реализует их и принимает решение, что будет сделано, а что останется планом и устремлением. До тех пор, пока человек решает действовать и бездействовать, отвечать за свои действия/бездействия или позволять простить себя, он делает выбор между перфекционизмом и принятием себя развивающимся или неразвивающимся – он сохраняет самость, социумность и остаётся умеренным перфекционистом.

С того момента, когда человеку недостаточно принимать на себя контроль над собой, нужен контроль и над окружающими, перфекционизм переходит в другие реальности: управлять желаниями других, управлять своей судьбой и судьбой других, спасать или погубить весь мир. Назвать это социумностью перфекциониста или глубоким расстройством невозможно, поскольку это будет определяться множеством факторов, не рассматриваемых в данном обсуждении.

Итак, перфекционизм – крайнее проявление стремления человека к созданию такого себя и таких продуктов своей деятельности, в которых они достигают идеала и совершенства. При крайних проявлениях перфекционизма (безудержные перфекционисты) самость размывается в аспектах самодостаточности, уверенности в себе, свободном принятии решения о степени своих усилий в разных областях деятельности. Человек попадает в ловушку мнения других, зависимость от внешнего признания. Чем больше проявляется стремление к идеалу во всем, тем меньше вероятности, что другие люди и группы людей будут приниматься и пониматься в своём истинном виде. Безудержный перфекционист предъявляет к другим и к себе столь высокие требования, что разрушает социумность – люди и общество становятся ценными не сами по себе, а в контексте того, насколько они соответствуют идеалу.

При умеренном перфекционизме человек проявляет скорее склонность к самосовершенствованию, а самость и социумность возрастают в модуле. Векторы самости и социумности, как показывалось ранее, зависят от того, какой выбор делает личность в процессе ее воспитания, образования и социализации

6. Горизонты осмысления самости и социумности

Самость и социумность современного человека подвергается новым попыткам осмыслениям. Наше динамичное глобализационно-информационое общество предъявляет множество порой противоположныхтребованийкчеловеку.Основнымихарактеристиками человека новой формации являются индивидуализация и проявление свободы, ответственность, самоопределение, включенность в социальные группы и социальное взаимодействие, социальная активности и инициативность и др. Следовательно, меняется и наше понимание «самости» и «социумности», уровней их развития, возможности влиять на их становление.

Задачи сделать процесс самоопределения более конструктивным и плодотворным и для личности, и для социума в целом сталкиваются с рисками «взломать» процесс возникновения индивидуального и особенности, получить в процессе социализации социумность с отрицательным вектором и др.

Самость предполагает активность, наличие собственного арсенала самосозидания, обособление себя от других членов общества, принятие самого себя как носителя социальной сущности человека. Демаркационной линией самости и социумности является способность понимать и принимать социальные нормы, установки, предпочтения, без полного слияния с ними, сохранения в своем сознании и отношении своего и не своего.

Самость и социумность – явления одного ряда: социально-психологические феномены с разной векторностью и разными модулями, а самоидентификация становится одной из точек разграничительной линии самости и социумности. Социумность – включённость человека в социум, интенсивное взаимодействие человека с ним без оценки человека, направленности его действий на благо общества.

В процессе самоидентификации могут инициироваться как направленные на общее благо личностные качества человека, так и эгоистичные, эгоцентричные. А при столкновении человека с властью или получении власти меняется широта социальных взаимодействий, но не их характер, поскольку не власть, а цели самореализации определяют характер использования власти.

Литература

1. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребёнка [Электронный ресурс]. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2018. – 167 с. Режим доступа: http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785731209243.html

2. Баландин Р. К. Сальвадор Дали: миф и реальность. – М.: Вече, 2010. – 400 с.

3. Биография Александра Сергеевича Пушкина. Архивная копия от 30 июня 2019. – На Wayback Machine, на сайте заповедника «Михайловское».

4. Бобрышов С.В. Антропологические параметры культуры личности // Учитель в системе современного антропологического знания: Материалы XII Международной научно–практической конференции / Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. – Ставрополь: Бюро новостей, 2016. – С.220–227.

5. Борисов Н. С. Дмитрий Донской. – М.: Молодая гвардия, 2014. – 512 с.

6. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

7. Володихин Д.М. Иван Грозный: Бич Божий. – М.: Вече, 2012. – 340 с.

8. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – 2-е изд., испр. и доп. – Л.: ЛГУ им. А.А. Жданова, 1998. – 564 с.

9. Губанов Н.И., Губанов Н.Н., Волков А.Э. Истина и ее критерии // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2014. – № 10. – С. 84-92.

10. Гунчина В. А. Феномен профессиональной самоидентификации // Молодой ученый. – 2017. – № 15.2 (149.2). – С. 59-64. – URL: https://moluch.ru/archive/149/41611/ (дата обращения: 05.10.2020).

11. Демина Л.Д., Ральникова И.А. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности: учеб. пособие / АлтГУ, Факультет психологии и философии. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2005. – 132 с.

12. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, – № 4. – С. 51-59

13. Зеер Э.Ф. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 28-36.

14. Земцова Т. Прогулки с Пушкиным // Наука и жизнь. – 2017. – № 9. – С. 134-140.

15. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: ООО «Питер Пресс», 2008. – 512 с.

16. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

17. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57-65.

18. Коняхина Ю. В. Теоретические аспекты вопроса о профессиональной деформации личности педагога // Молодёжь и наука: Сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. – Режим доступа: http://conf.sfu–kras.ru/sites/mn2010/section15.html (Дата обращения 09.10.2020)

19. Корытова Г.С. Профессиональная деформация личности в педагогической деятельности // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – Томск: Издательство ТГПУ. – 2014. – №1 (142). – С 13-18.

20. Кравцов Ю. С. Філософське призначення освіти у морально–правовій ідентифікації людини. – Дніпродзержинськ: ДДТУ, 2012.

21. Лаппо М. А. Самоидентификация: семантика, прагматика, языковые ресурсы: монография. Новосибирск: Изд–во НГПУ, 2013. – 180 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL:http://www.docme.ru/doc/275116/samoidentifikaciya–semantika–pragmatika–yazykovye–resury (15.10.2020 г.).

22. Лебедев С.А. Философия науки: общие проблемы. – М.: Изд-во Московского университета, 2012. – 336 с.

23. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

24. Литвак М.Е. Психологическое айкидо. – Ростов-на-Дону: Издательство Феникс, 2020.

25. Лосев А.Ф. История античной эстетики, [т. 3] – Высокая классика. – М., 1974.

26. Лосев А.Ф. История античной эстетики, [т. 6] – Поздний эллинизм. – М., 1980.

27. Майер А.А. Особенности профессиональных затруднений педагогов в процессе подготовки детей к школе // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 3. – С. 76-81.

28. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Академия, 2006. – 308 с.

29. Маслач К. Практикум по социальной психологии. – СПБ.: Питер, 2001.– 528 с.

30. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 315 с.

31. Москвина Н.Б. Минимизация личностно–профессиональных деформаций педагогов // Педагогика. – 2005. – № 5. – С.46-54.

32. Моя тайная жизнь = La Vie Secrete De Salvador / Сальвадор Дали. Перевод Е. Г. Гендель. – Минск: Попурри, 2012. – 640 с.

33. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.

34. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности. – М.: Институт психологии РАН, – 2005. – 330 с.

35. Павлов А.В. Логика и методология науки. – М.: Изд–во Флинта, – Наука, 2010. – 344 с.

36. Петровский А. В. Возрастная психология. – М.: Просвещение, 1973. – 268 с.

37. Прокопцева Н.В. Психолого–педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис... канд. пед. наук. – М., 2010. – 182 с.

38. Психоаналитические термины и понятия: словарь под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. URL: http://vocabulary.ru/dictionary/18/word/samost (дата обращения: 11. 10.2020).

39. Пушкин Александр Сергеевич //| Энциклопедия Кругосвет – www.krugosvet.ru. (Дата обращения 8 августа 2020).

40. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

41. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии. – М.: «КСП+»,1999.

42. Самурганова А.М. Предупреждение и коррекция профессиональной деформации учителя в современной школе России: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2009. – 22 с.

43. Селезнева Ю.В. Особенности профессиональных деформаций у педагогов дошкольных образовательных организаций при разных типах доверительных отношений: дис... канд. психол. наук. – Ростов–на–Дону, 2014. – 203 с.

44. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 576 с.

45. Сластенин В.А. Учитель в инновационных образовательных процессах // Известия РАО. – 2000. – № 3. – С. 73–79.

46. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск – Москва, 2001.

47. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. – М, 2004.

48. Социологическая энциклопедия / сост. С. Ю. Головин. – Минск – Москва, 2001.

49. Сыманюк Э.Э. Профессионально обусловленные деструкции педагогов // Мир психологии. – 2002. – №4. – С. 194-203.

50. Тал Бен-Шахар. Парадокс перфекциониста. – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – С. 256.

51. Толковый словарь С.И. Ожегова // https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/97474

52. ФГОС // https://fgos.ru/

53. Федосова И.В. Профессиональный имидж педагога в контексте личностно-профессиональной подготовки будущего специалиста сферы образования // Психология в экономике и управлении. – 2014. – № 1 (11). – С. 117-120.

54. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителей // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 54–67.

55. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Пер. с англ. Э. М. Телятникова. – М.: АСТ, 2014.

56. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1990. – 260 с.

57. Фромм Э. Душа человека. – М.: ООО «Издательство АСТ»: «Транзиткнига», 2004. – 572 с.

58. Холоднова И.В. Организационно–педагогические условия преодоления профессиональных деформаций преподавателей среднего специального учебного заведения: дис.... канд. пед. наук. – Ростов–на–Дону. – 2007. – 278 с.

59. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. – СПБ: Издательство «Питер». – 2019. – 260 с.

60. Хорни К. Невроз и рост личности. – СПБ.: Издательство «Питер», 2019.

61. Шилина Н. Е. Взаимодействие личности и общества: психоанализ конфликта // Грані. Науково–теоретичний і громадсько–політичний альманах. Дніпропетровськ. – 2014. – № 2. – С. 23-28.

62. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. англ / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

63. Юнг К. Г. Аналитическая психология: Прошлое и настоящее. – М., 1995. – 219 с.

64. Юнг К. Г. Самость // Юнг К. Г. Психологические типы. – СПб., 1995.

65. Якоби И. Психологическое учение Карла Густава Юнга. URL: http://psiland.narod.ru/psiche/Jacoby/3–33–36.htm (дата обращения: 09.10.2020).

ГЛАВА 5. ЧЕЛОВЕК В ГЕНДЕРНЫХ ПРОЕКЦИЯХ

1. Гендерные роли человека: особенности и ожидания

Экзистенциональная проблема смысла жизни наиболее остро обозначается у личности и выступает на арену острых проблем психологии группы и педагогической психологии во времена индивидуальных кризисов развития и общественно-политических кризисов, происходящих, как правило, при смене общественных формаций.

Проблема смысла жизни поднимается наиболее ярко и часто в отечественной художественной литературе. И на рубеже этапов и возрастов своей жизни, в период кризисов человек, как правило, задумывается: «Для чего я живу? В чем смысл (моей) жизни?».

При формировании самооценки большую роль играет ближайшее социальное окружение, референтная группа, и «костяк» самооценки формируется на протяжении дошкольного возраста путем интериоризации («присваивания», впитывания оценки ребенка референтами).

При формировании смысложизненных ориентаций значимая доля транслируемых для подрастающего поколения ценностей имеет гендерный окрас. Каждому из полов обществом предписываются собственные ценности, собственный стиль жизни.

Образ мужчины связывается с ориентацией на профессию, карьеру, на социальную ответственность и на ответственность за семью, женщине предписываются тесная связь с социально-демографической ролью: ценностное отношение к семье (сохранение семьи), рождение и воспитание детей. Женщина, не создавшая или «не сохранившая» семью, рассматривается как социально не востребованная, не выполнившая свое «основное» предназначение.

Наделение обществом мужчин карьерной ролью, а женщин социально-демографической и воспитанием подрастающего поколения через пропаганду социальных ожиданий с четкой гендерной привязкой, сохранившей социальные традиции из позапрошлого века, приводит к тому, что молодежь стремится соответствовать социальным ожиданием, выполнить которые мало возможностей как социальных, так и личностных.

Роль мужчины-главы семейства и главы на производстве и лидера, а также роль женщины-подчиненной, как в семье, так и на работе, пришедшая из позапрошлого века (при том, что женщины XIX века достаточно редко занимались наемным трудом), сочетаются в настоящее время с социальным партнерством женщины и мужчины, как на работе, так и в семье. В результате рождается дисбаланс в позициях: мы равны, но кто главный?

Гендерными особенностями (или, скорее, гендерными ожиданиями) предписывается, чтобы мужчины имели большую власть, как в семье, так и на работе и при этом несли большую ответственность, вносили существенный вклад в развитие общества и в благосостояние семьи и домохозяйств.

2. Конфликт полов. Мужские и женские социальные движения

На основе вышеназванного противоречия XXI веке ознаменовался конфликтом полов, который связан с несостоятельностью гендерных ожиданий, привитых воспитанием, и как результат этого при столкновении с объективной реальностью происходит кризис жизненного смысла, причем для обоих полов характерно обвинять в собственном неудачном жизненном опыте противоположный пол в несоответствии своим гендерным ожиданиям. При этом каждый из полов обличает, если говорить о наиболее симптоматичных острых кризисных проявлениях, противоположный пол в несоответствии гендерным ожиданиям, не задумываясь о несоответствии представителей собственного пола гендерным ожиданиям, либо снова применяя проверенный способ: обвинение противоположного пола в создании плохих условий для соответствия собственной гендерной идентичности. То есть, например, следующий смысловой посыл: я мужественный и лидер, но мне не дают лидировать женщины (хотя лидер выдвигается группой при наличии объективных личностных качеств), или: я женственная и заботливая, но мужчины не дают мне быть таковой потому, что не заботятся обо мне, не принимают за меня ответственность. Таким образом, мужчинам «не дают» лидировать женщины, чьи лидерские качества развиты лучше, чем у мужчин, а

женщины сами не проявляют заботу о мужчинах, потому что ждут от них как мужских качеств (лидерство), так и женских (понимание и забота): я готова заботиться о тебе, если ты начнешь первым заботиться обо мне.

Проявлению гендерных ожиданий, прежде всего, мешают современные социальные роли, которые андрогинизировались: и мужчины и женщины вносят в социум сопоставимый вклад, активно работая и строя карьеру, при этом преимущественная ответственность мужчины за семью сохранилась в гендерных ожиданиях, но существенно сократилась в реальности, поскольку женщина разделила бремя финансового обеспечения семьи с мужчиной.

Девушки, вступающие в отношения с юношами, или уже в зарегистрированный брак, ждут от юношей ответственности за семью и большей материальной состоятельности, чем у девушек, и щедрости, юноши ждут от девушек традиционной гендерной покорности, пристройки снизу, при этом юноши, как правило, не против разделить с девушками финансовую ответственность за семью и даже настаивают на этом, поскольку такая традиция уже существует на протяжении трех-четырех поколений.

Симптомами конфликта взаимоотношений полов на основе смысложизненного кризиса служит появление мужских и женских социальных движений, которые в наиболее острых своих проявлениях имеют все признаки экстремизма.

К примеру, паблик «Мужское государство» в социальной сети «В контакте» был расценен, как «экстремистское сообщество», и его создатели были приговорены к четырем годам колонии, один из админов паблика был признан виновным в возбуждении ненависти к женщинам, в мизогении [6]. В сети Интернет представители подобных сообществ с мужской стороны (паблик «Мужское движение») высказываются в духе того, что, если от мужчины требуют ответственности за семью, то женщина должна ему принадлежать (как вещь), также, как и дети, при этом женщина не должна иметь право на выход из семьи, на развод, а материальные средства, заработанные женщиной, также должны быть в распоряжении мужчины, как и её добрачное имущество (овеществление людей, собственной семьи), по сути пропагандируется гендерное неравенство [12]. Фактически представители таких сообществ и

подобного мировоззрения, утверждают, что отсутствие ущемления прав женщин ущемляет права мужчин.

Представительницы радикального феминизма же покушаются, по сути, на основы патриархального уклада общества, утверждая, что общество построено на угнетении женщин (позиция, похожая на взгляд представителей Мужского движения, утверждающих, то, что государство заботится, прежде всего, об интересах женщин, также у них наиболее часто звучит терминология в духе «женские суды», то есть гражданские суды, выносящие решения исключительно в пользу женщин).

Феминистки призывают женщин отказаться от сексуального и бытового рабства, при этом подразумевается уйти от подчиненной роли мужчине, перестать его обслуживать только потому, что «он главный» [8]. Подобные заявления не могут не восприниматься мужчинами, воспитанными в патриархальном духе, как покушение на собственную идентичность. Поскольку транслируемые обществом в процессе воспитания каждому новому поколению гендерные роли и построены на том, что мужчина сильнее, мужчина ответственный, мужчина защитник, что и подразумевает более значимую социальную роль и большую власть.

Восприятие обществом мужской главенствующей роли построено на совсем недавнем социальном устройстве, при котором большая часть женщин не была занята на наемных работах, а занималась преимущественно домашним трудом.

3. Гендерная дискриминация

По результатам социологического опроса, проведенного в сети Интернет Данг А. с 382-мя респондентами (87,2 % из них женщины разных возрастов: от несовершеннолетних до пожилых, большая часть опрошенных, 50 %, были в возрасте от 18 до 25 лет), было выявлено, что 64,9 % респондентов считают, что женщины сильнее всего подвергаются дискриминации в обществе путем навязывания конкретных моделей поведения, меньше половины опрошенных отметили дискриминацию женщин в личных отношениях с мужчинами [1].

55% респондентов жаловались на то, что быт в семье лежит в основном на женщине, отмечали следующее: неучастие мужчин в воспитании детей, 49,5 % заявили, что мужчины могут злоупотреблять в отношении женщины физической силой (побои и сексуальное насилие). 39 % и 19,4 % утверждают, что в семье мужчины не занимаются уборкой и приготовлением пищи [1].

В исследовании, проведённом холдингом «Ромир», было выявлено, что российские мужчины в среднем выполняют значительно меньше дел по дому, чем дети и подростки. Так, почти в половине семей женщина до сих пор единолично отвечает за приготовление пищи (52%) и уборку (45%), а стирка (76%) и глажка (74%) в подавляющем большинстве случаев является чисто женской обязанностью [1].

При этом опрос Metro показал, что треть (27,5 %) его участников считает, что на одинаковых должностях у женщин заработная плата ниже, чем у мужчин, и 25,9 % опрошенных отметили, что женщин реже берут на руководящие должности [1].

Почти 60 % женщин считает, что они подвергаются дискриминации через рекламу и СМИ, где транслируется, что главное для женщины предназначение – понравиться мужчине [1].

При этом можно отметить, что через те же средства масс-пропаганды мужчинам навязывается роль лидера, наделенного приличной долей агрессивности.

12,6 % респондентов пожаловались на то, что список запрещенных для женщин профессий ущемляет их права [1]. Данный перечень профессий был утвержден правительством в 2000 году с целью защитить женское население от вредных условий труда.

Интересное и симптоматичное мнение у респондентов по поводу российского законодательства: некоторая часть опрошенных отметили, что «нет законов, которые бы эффективно защищали женщин от насилия», при этом 34,8 % опрошенных считает, что российское законодательство не дискриминирует женщин [1].

58,4 % опрошенных отметили явление виктимблейминга, по сути, стигматизации жертвы, обвинении её в том, что она спровоцировала сама в отношении себя физическую и/или сексуальную агрессию своим «неправильным поведением» [1]. Также опрошенные отмечали дискриминационность стереотипа о «женской логике» и «чисто женских» обязанностях в семье. 54,5 % опрошенных отметили,

что представления в обществе связаны с преимущественной ролью женщины, её предназначении для рождения и воспитания детей [1].

Половина опрошенных считают женщин, что государство построено на патриархальной традиции, а мужчины, которые участвуют в Мужском движении, и не только они, считают, что в государстве и в законодательстве царит матриархат. То есть, мужчины, придерживающиеся радикальных взглядов на взаимоотношения полов, хотят женщин поработить и эксплуатировать, а женщины с подобными взглядами желают мужчин отстранить от активной роли, «обходиться без мужчин».

Исходя из вышесказанного, в данный период наблюдается социальный кризис, который сказывается на гендерных ролях, на взаимоотношениях полов и на институте семьи. Для определения основ гендерной идентичности и гендерного кризиса в обществе необходимо определиться с глубинными истоками данных процессов – *с гендерными проекциями*.

4. Гендерные проекции

Гендерное самоопределение построено на соответствующих проекциях, впитанных из коллективного бессознательного, среди которых можно выделить *базовые проекции* и *производны*е от них.

Проекции маскулинности (мужественности) и *феминности* (женственности).

Мужчина исторически наделен следующими чертами характера, гендерно предписанными обществом, то есть «обязательными» для мужского пола: смелость, даже некоторая агрессивность, ответственность, благородство, порядочность, отсутствие экспрессии в выражении эмоций («мужчины не плачут», «сантименты для женщин»), немногословность (неболтливость), большая физическая сила, набор бытовых умений (основы навыков в индивидуальном строительстве, починки бытовых приборов, («умение гвоздь забить»), умение зарабатывать деньги, являться главным кормильцем семьи.

Женщинам гендерно предписывается обществом быть нежной, заботливой (материнская функция, которая распространяется

на всех членов семьи), понимающей (эмпатичной), красивой эротически привлекающей красотой практически в любом возрасте, всепрощающей, эмоциональной и сентиментальной, главным стремлением которой является достижение «женского счастья», – своего рода инициации, заключающейся в создании семьи, рождении детей и последующем сохранении семьи (роль «хранительницы очага»), из бытовых умений, предписываемых женскому полу: «женская» работа по дому: приготовление пищи, стирка, уборка, дизайн помещений («наведение уюта»), забота о детях и о воспитание детей.

Таким образом, гендерные базовые проекции захватывают в социальных экспектациях даже вопросы «мужского» и «женского» характера с обязательными попытками транслировать данные черты посредством воспитания подрастающему поколению. Процесс, однако же, осложняется дефицитом объектов для идентификации себя с мужчиной-образцом для подражания для мальчиков в образовательных учреждениях и в семьях. Дефицит мужчин, работающих в образовательных учреждениях, обусловлен, прежде всего, стереотипом «воспитание детей – женская работа» и объективным явлением меньшей распространенности коммуникативных способностей среди мужчин (по крайней мере, среди мужчин молодого возраста, в котором и происходит выбор профессии).

Нехватка образцов-мужчин-отцов для гендерной самоидентификации мальчиков в семьях обусловлена социальным кризисом и как следствие гендерным кризисом и конфликтом полов, в результате которого большая часть семей распадается. Согласно статистике Росстат, в период с 2005 по 2008 годы разводилось 80 % пар, в сравнении с 50-ми годами XX века, когда процент разводов был 12% от всех браков. В 2011-2012 гг. разводились 53 % пар [5].

Сократилось также количество браков, что связано с низкой рождаемостью на протяжении последних десятилетий, и, соответственно, брачного возраста достигает меньшее количество человек. Браки заключаются в настоящее время в более позднем возрасте: согласно данным Росстат, наибольший процент мужчин (33,1%) и женщин (28,5) вступает в брак в возрасте 25-29 лет [5]. Повышение возраста брачующихся обусловлено социальными факторами: все ещё сильна социальная традиция «обязательного»

получения высшего образования, которое, особенно при очном обучении, затрудняет достижение финансовой базы для вступления в брак и, как правило, отодвигает начало профессиональной карьеры, хотя несколько оптимизирует будущую карьеру, по крайней мере, должно, если не принимать во внимание промышленный и политический кризис в стране, закрытие тысяч предприятий, которое происходило в последние десятилетия и продолжается в настоящее время, в виду беспрецедентного за последнее столетие всемирного карантина по поводу Covid-2019. Предыдущим, сопоставимым с карантинными мерами, событием, является испанский грипп («испанка») 1918-1920 года, унесшая в мире до 5,3 % населения [13].

В результате серии общемировых и российских экономических и политических кризисов, существенно снизился уровень жизни населения, в результате чего наличие необходимой финансовой базы для создания семьи стало практически недостижимым для большей части молодого населения, в результате чего заключение браков отодвигается на более поздний период, когда образование будет уже получено и молодой человек или девушка построит хотя бы начало карьеры и отойдет от минимальных заработных плат в сторону их повышения. Также создание семей ближе к периоду тридцатилетия обусловлено явлением, которое можно назвать *демографической неизбежной*, – своего рода точкой бифуркации, то есть «периодом невозврата», поскольку даже при всех современных достижениях медицины, фертильность после тридцати лет начинает снижаться, и зачатие, вынашивание, рождение детей, а также послеродовая адаптация у женщины (особенно первого ребенка) после 35 лет и 40 лет предполагает большие физиологические и психофизиологические трудности.

Гендерные коллективные проекции, интериоризируясь, интроектируясь, зачастую идут в разрез с характерологическими особенностями человека, с личностью и создают психологические комплексы. У женщин – комплексы Евы (образ женщины, подчиненной мужчине) и Лилит-анти-Евы (образ, построенный на сопротивлении мужской власти, Анти-Ева феминистична), а также психологический комплекс Адама у мужчин (внутриличностный конфликт между патриархальными ценностями и объективной реальностью) [2; 3; 4; 9; 10].

Образы-проекции женщины-супруги, подчиненной патриарху Адаму,Евыиженщины-подруги,гетеры,ведьмы,Лилит,интроектируются в подсознание женщин из коллективного бессознательного и вызывают психологические комплексы: Евы и Лилит-Анти-Евы. Ярковыраженное развитие комплекса Евы имеет все черты комплекса неполноценности, а комплекс Анти-Евы-Лилит построен на чувстве собственного превосходства и отрицании собственной неполноценности. Лилит – революционерка, даже ведет экстремистскую деятельность, отрицает власть Адама, Лилит ещё помнит эру матриархата и стремится к ней (иногда Лилит стремится быть на равных с Адамом, иногда – превосходить его во всем, так она отрицает комплекс неполноценности Евы) [3]. Ева же (особенно, если комплекс выражен) чувствует неполноценность и бессмысленность жизни без любовных отношений с мужчиной и без семьи и деторождения, жаждет «крепкого плеча» рядом, порой идеализирует Адама и в результате требует от него слишком многого, забывая, что Адам не патриарх, а живой человек со своими слабостями. Еве свойственно перекладывать ответственность за себя на Адама (по образу патриархального общества) [9].

Ева стремится к браку, для неё свадьба – это смысл жизни, своего рода инициация. В результате Евы подают на развод в течение нескольких лет. Причина такого разочарования браком – противоречие между гендерными проекциями и объективной реальностью: Ева стремится к браку как к панацее от всех проблем, поскольку «Адам будет главой семьи, решит все проблемы», по сути, Ева желает отдать ответственность за свою жизнь Адаму и паразитировать на нем. Ева может стремиться к браку также, чтобы оправдать социальные ожидания, поскольку, начиная лет с восемнадцати, она испытывает постоянное сильное моральное давление по поводу брака и деторождения. Какие социальные успехи не совершала бы Ева, по сути, от неё ждут только брака и деторождения, без брака она «неполноценна».

Адам же, которому «можно погулять» на протяжении всей юности, и которого, скорее всего, будут осуждать за «ранний брак», считает свою свободу великим даром женщине, и он, вступая в брак, как бы сдается в плен, что было ранее характерно для женщины при вступлении в брак в условиях патриархального общества. При этом Адам ждет от Евы покорности, нежности и восхищения, как от

младшей, сотворенной из его ребра, а Ева уже давно стала Лилит, или становится ей в браке, утрачивая неоправданные ожидания, продуцируемые комплексом Евы.

Добившись «своего» и заключив брак, Ева пытается стать нежной и заботливой женой, использовать пристройку снизу в отношениях, при этом Ева совершенно не умеет подчиняться Адаму, Ева привыкла к конкурентному стилю в обществе, поскольку постоянно участвовала в соревнованиях в учебе, при продаже собственного труда капиталисту. В итоге Ева продает себя и Адаму, причем стремится к выгодной сделке. В течение непродолжительного времени Ева разочарована в браке и в Адаме, чаще всего находясь в декретном отпуске (определяется степень разочарования уровнем ожиданий Евы по поводу маскулинности и патриархальности Адама). Ева прекращает отношения, рушит семью (в чем её активно обвиняют современные Адамы), феминизируется. Ева разочарована в традиционном патриархальном браке и более не стремится к нему, либо предпочитает партнерские отношения, или находится в вечных малоплодных поисках «настоящего мужчины» – идеального патриарха, придуманного женщинами на основе позапрошловековых гендерных традиций и особенностей.

Современными Адамами, совместно с Анти-Евами-Лилит в настоящее время придуманы партнерские отношения «пополам». В России идея преподносится как модель отношений, при которых мужчина не должен платить за женщину на свиданиях, финансы при совместном проживании планируются так, чтобы мужчина и женщина вносили равный вклад.

Адам, который, как правило, реализует позицию воина в увлечениях типа охоты, рыбалки или в компьютерных играх, в походах, поскольку возможности его как добытчика в семье снижены (низкий уровень заработной платы), разочаровывает Еву, и она не может сохранять пристройку снизу, она начинает презирать Адама, мечтая об идеальном архаичном Адаме, которому чудом удалось сохранить мускулинные черты в современном андрогинном обществе. Когда же Адам демонстрирует патриархальную позицию сверху, современная Ева обвиняет его в подавлении, или в домашнем насилии.

Ева же, чьи привитые обществом гендерные стереотипы требуют пристройки снизу к Адаму, восхищения Адамом и восприятия

Адама как смысла жизни, в Адаме разочаровывается, поскольку постоянно конкурирует в обществе с Адамом, находясь фактически в положении анти-Евы-Лилит.

Адам, исходя из гендерных стереотипов, также ждет от Евы традиционной позиции: нежности и восхищения, нежность – антипод силы и соперничества. При этом в социуме Адам и Ева постоянно конкурируют за рабочие места, за привилегии. В результате, комплекс Евы превращается в комплекс неполноценности: она, требуя от Адама выполнять несвойственную ему же в настоящем времени роль покровителя, перекладывает на него всю ответственность, в результате разочаровывается в нем.

Ева испытывает комплекс неполноценности, когда считает, подчиняясь гендерным установкам общества, что своеобразной инициацией для нее будет вступление в брак, что брак для нее – это своего рода приз, а не ответственность. Адам же, поддавшись гендерным стереотипам, считает брак для себя лишением свободы и обременением, а факт вступления с Евой в брак – одолжением Еве. При этом свободный на стадии ухаживания от ответственности за Еву (Ева сама обязана решать «свои» проблемы в случае беременности, или развития чувства неполноценности из-за нежелания Адама вступать в брак, «видимо с ней что-то не так», раз она не вызывает у Адама такого желания), Адам не готов отвечать за Еву и в браке. Так, уже непонятно, кто за кем ухаживает: современная Ева стремится к отношениям с Адамом гораздо активнее, чем он, она жаждет посредством Адама доказать свою состоятельность, преодолеть комплекс неполноценности, Адам уже для нее не цель, а средство (отсюда обвинения от Адама к Еве в стервозности и корысти). Ева, получив свой приз в виде брака, свою инициацию, разочаровывается: Адам чудесным образом не превратился в идеального мужчину, в ретро-Адама. Ева, ведомая комплексом неполноценности, как и Адам, которому привито чувство превосходства над Евой, не готовы к браку, поскольку современные гендерные и брачные роли давно уже не соответствуют гендерным стереотипам, пришедшим из позапрошлого века.

Таким образом, Ева, которой привито чувство неполноценности по отношению к Адаму, Адаму этого не прощает, свергает в результате Адама и превращается в Лилит (она и до отношений с Адамом привыкла конкурировать с ним в социуме). Ни современные

Адам, ни Ева-Лилит не готовы быть партнерами в браке: оба претендуют на инфантильную позицию: Ева, фактически, на роль дочери, о которой Адам будет самозабвенно заботиться, в результате Ева не способна исполнять роль жены, а Адам претендует на роль властелина, который не знает о том, как править, поскольку не привык к ответственности. И как результат, постоянный конфликт Адама и Евы и образование непрочных союзов, потом – серийная моногамия, при которой в каждые отношения привносится все та же проблема: несоответствие ожиданий реальности и конфликт, как правило, иррационально разрешаемый.

Ева снова и снова ищет «настоящего мужчину» – ветхозаветного домостроевского Адама, но не способна, обретя его (если он в принципе существует), терпеть его тиранство. Адам же, в результате первого неудачного матримониального опыта, старается обрести ветхозаветную Еву, – идеальную и покорную домохозяйку, души в нём не чающую, и смысла существования без Адама не имеющую, но, на современный лад, Адам не против, чтобы Ева была наравне с ним кормильцем семьи, то есть финансово зависимой от него не была.

Модель экономических отношений в современной семье, схожая с домостроевской, когда кормильцем всей семьи выступает практически только муж, существует в настоящее время в основном только, когда Ева находится в декретном отпуске, или в отпуске по уходу за ребенком. В этот период многие семьи, если и не распадаются, то «дают трещину», поскольку современные Адамы, выращенные обществом на равноправии мужчины и женщины, но, при этом на гендерных ожиданиях домостроевского типа, ждут от женщины абсолютной покорности и уважения к кормильцу, но с функцией единоличного кормильца семьи справиться не могут, поскольку современная капиталистическая экономика построена как на мужском, так и на женском труде, и заработная плата мужчины, даже с учетом дополнительных подработок, недостаточна, чтобы кормить всю семью, тем более, что многие товары для беременных и новорожденных, а также для маленьких детей, стоят необоснованно дорого.

Ева же в декретном отпуске и в отпуске по уходу за ребенком ждет, исходя из патриархальной модели отношений в семье, что Адам будет решать все, как минимум, экономические проблемы семьи, но не способна к покорности: Ева требует, занимает пристройку сверху,

«не вдохновляя» кормильца. По-поводу ещё одного современного гендерного стереотипа – проекции *«женщины-вдохновительницы»*, музы мужчины, можно усмотреть прием психоманипуляции в двухстороннем порядке: манипуляторами здесь выступают как женщины, так и мужчины. Женщины все социальные успехи мужчины приписывают себе: «она его вдохновила». Разумеется, небольшая доля правды здесь есть: когда в семье налажен быт и хорошие отношения, строить карьеру легче, но карьерой, как мужчины, так и женщины зачастую сублимируются от личных проблем. Так что неизвестно, есть ли прямая зависимость между благоприятным климатом в семье и успехами на работе, или она даже может быть обратной.

Мужчины проекцией *«женщины-вдохновительницы»* манипулируют по инфантильному типу позиции (у женщин при присваивании успехов мужа также четко наблюдается инфантильная позиция). «Женщина-вдохновительница» – это пережиток патриархальных отношений, когда единственной женской «карьерой» было удачное замужество – «замужем за генералом – значит, генеральша».

У мужчин также идет перекладывание ответственности на супругу, как и у женщин. Не состоялась его карьера – виновата жена, – это манипуляция мужчины, – «не вдохновила». Состоялась карьера мужчины – заслуга жены – это манипуляция женщины.

На берегу, перед вступлением в брак, на стадии ухаживания, позиция «женщины-вдохновительницы» Евами эксплуатируется для завлечения мужчины: «ты многого со мною добьешься, я в тебя верю». Также здесь идет самопрограммирование женщины: она берет на себя большую ответственность, чем должна, чем пользуются и Адамы.

На протяжении первых лет брака или сожительства (юридически не оформленного брака) данные стереотипы-манипуляции разбиваются об объективную реальность: не ответственен один взрослый человек за карьерные неудачи другого взрослого человека, как и успехи другого человека не являются его заслугой.

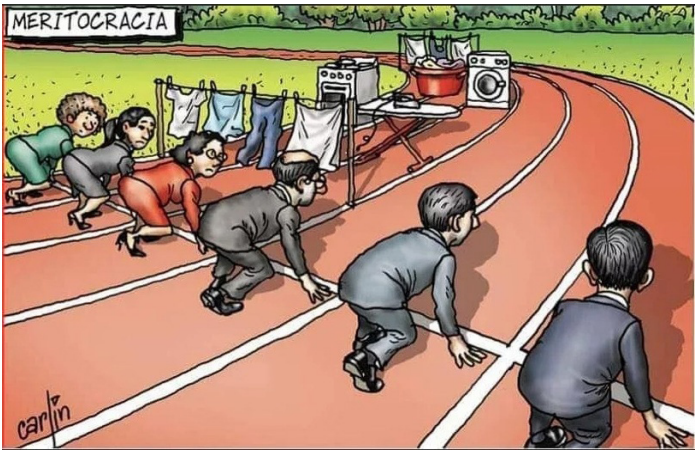
Но по патриархальным домостроевским представлениям все ещё сохраняется стереотип, что домохозяйство должна вести преимущественно женщина: выполнять все «женские» дела, в которые входит: приготовление пищи, уборка, стирка, обустройство быта, приобретение многих бытовых предметов, забота о детях. Если семья живет по принципу: мужчина зарабатывает деньги, работает, а женщина, приходя с работы, должна выполнять всю женскую работу,

как правило, на основании того, что мужчина зарабатывает в среднем, как это считается, на 30 % больше. Но на каждой конкретной семье эта тенденция работает по-разному, женщина может и зарабатывать больше мужа и выполнять всю домашнюю «женскую работу».

К мужским обязанностям относят мелкий ремонт бытовых приборов, «вбить гвоздь», но мелкий ремонт, а тем более, капитальный, все чаще выполняют нанятые работники, поскольку, у Адама может не быть свободного времени или желания на это, да и нет ежедневной потребности в ремонте.

Адам, подарив свою свободу Еве (для Евы же брак – инициация, социальное достижение), считает себя вправе перестать выполнять «женскую работу» по дому, возможно, он никогда эту работу ранее и не выполнял, если вырос в семье, в которой обязанности были распределены по патриархальному домостроевскому типу: мужчина зарабатывает деньги, женщина занимается бытом (и при этом зарабатывает деньги, но в заслугу ей это не ставится, её главная обязанность – устроенный быт).

Если Ева перестанет работать, даже во время декретного отпуска или отпуска по уходу за ребенком, Адам будет считать и называть её иждивенкой, поскольку объективная реальность, к которой он привык – работающие женщины, да и заработной платы Адама не хватает на всю семью, так рассчитали капиталисты, они приспособились к эмансипации женщин, произошедшей более ста лет назад: теперь работают муж и жена, не чтобы повысить уровень жизни семьи, а чтобы выжить.



Картинка взята из открытых источников

Таким образом, в первые десятилетия XXI века все ещё активны в массовом сознании коллективные стереотипы-проекции: «Ева – хранительница домашнего очага» и «Адам-кормилец».

Как сказал А. Невзоров: «Традиции – это костыль, с помощью которого добираются до нас маразмы прошлого». Известный журналист лишь немного утрировал мысль: тот уклад, который был оправдан сотни лет назад, оказывается провальным в настоящее время (свидетельством тому большое количество разводов, серийная моногамии, несколько браков на протяжении жизни). Конечно, сравнение прочности браков XXI века с браками XX века, а тем более века XIX не вполне корректного, поскольку на протяжении этих времен социальный институт без права на «выход», на развод, в котором «только смерть разлучит нас», превращается в своего рода социальный договор, юридически оформленный контракт при посредничестве государства, который может разорвать в одностороннем порядке любая из сторон, снова при посредничестве государства.

Стали бы так же часто разрывать социальный контракт, семью, супруги XXI века, если бы процедура развода была бы им столь же доступной, как и в настоящем? Вряд ли. Поскольку зависимость детей и супруги от главы семьи, прежде всего, материальная зависимость, была практически абсолютной.

Современное равноправие мужчины и женщины породило новый уклад взаимоотношений, новые психологические комплексы и новые коллективные проекции. Как уже отмечалось выше, возник ряд экстремистских мужских и женских движений, которые утверждают обособленность одного пола, женского от мужского (у радикальных феминисток) и требуют полной зависимости одного пола от другого (женского от мужского) в случае с мужским экстремистским движением. Оба движения являются радикальным проявлением современного семейного уклада, попыткой довести некоторые объективные тенденции до абсурда.

Представители «Мужского движения», не желают полного возврата к прошлым стереотипам отношений в семье: они жаждут лишить современных женщин всех прав, а современные обязанности (работу) им оставить. Радикальные же феминистки стремятся «оставить» мужчин в прошлом, за рамками института семьи, обходиться без них. Такая установка радикальных феминисток есть

посттравматическое проявление на насилие, моральное и физическое, исходящее от радикалов мужского движения. В результате, радикальные феминистки социально заражаются от более (традиционно) агрессивного пола, мужского, и сами начинают призывать к насилию в отношении мужчин, моральному и физическому, либо игнорируют их (игнорирование – тоже форма агрессии).

В современном обществе второго десятилетия XXI века появилась и принципиально новая проекция – *равноправные партнеры Адам и Ева*, *«пополамщики»,* хотя так называют, в основном, мужчин, стремящихся к равному финансовому вкладу мужчины и женщины в бюджет семьи. Но в данном, несомненно, новом течении присутствуют и архаичные мотивы: Адамы, желая равноправного финансового вклада в семью с Евой, оставляют ей «женские обязанности» по полному ведению дома, кроме обязанностей по мелкому ремонту, которые исконно Адамовы. При этом самые радикально настроенные представители «пополамщиков» мужского рода утверждают, что Ева должна содержать себя и «половину» [расходов на ребенка], даже находясь в декретном отпуске, иначе Ева является иждивенкой и не заслуживает равноправных отношений. Апологеты «пополамщиков», как первые искры равноправия в семье, или её упадка (в ближайшие десятилетия тенденция будет проявляться ярче и будет ясно) существуют как среди мужчин, так и среди женщин. Женская часть «пополамщиков» требует распределения и «женских» обязанностей на двоих супругов, как ранее были распределены мужские обязанности по содержанию семьи на двоих.

Тенденция по распределению обязанности экономического обеспечения семьи на обоих супругов активно осуществлялась на протяжении всего XX века и превратилась в устоявшуюся традицию в веке XXI. Теперь неработающая женщина, которая осуществляет присмотр за детьми, воспринимается исключительно как иждивенка, что оправдано уровнем современных заработных плат, которые предусматривают, что каждый взрослый человек, если он не является инвалидом первой группы, должен работать и вносить свой вклад в семейный бюджет.

От течения «пополамщиков», возможно, и образовалась тенденция неуплаты алиментов на детей после развода родителей более чем двумя третями отцов (поскольку дети, в основном,

остаются на попечении матерей), отцов, на которых выписан исполнительный лист на выплату алиментов, периодически или систематически не выплачивающих алименты частично или полностью. И данная тенденция наблюдается, так как не все матери после развода с отцами детей подают на алименты.

«Мужчины – бывшие отцы», поскольку такими часто употребляется не только термин «бывшая жена», но *и «бывшие дети»,* утверждают в живом общении и в интернет-пабликах, что алименты, которые они платят, «на детей не идут», что «мать настраивает детей против них», а значит деньги можно сэкономить на «бывших детей», что «мужчина не должен содержать две семьи», то есть бывшую жену с «бывшими» детьми и новую жену с «новыми» детьми. В данном случае, работает проекция «Адам – кормилец семьи», поскольку даже законные 25 % от заработной платы (как правило, от официальной «белой» заработной платы), которые, в принципе, далеко не являются большей частью дохода, Адам воспринимает, как содержание «бывшей» семьи.

К такому упорному «непониманию» нужд своих «бывших» детей *Адамов-кормильцев* приводит утвердившаяся ныне тенденция массового негласного «пополама», при которой финансовый вклад супруги и супруга примерно равнозначный (в лучшем случае), а чаще Адам-кормилец тратит собственную заработную плату на крупные покупки. Как правило, такой крупной покупкой для Адама является личный автомобиль, без которого семья «существовать практически не может», на самом деле, для современного Адама личный автомобиль является таким крупным предметом-аттрактантом, – вещью, которая вызывает доверие окружающих, которая производит определенное впечатление, повышает его сексуальную привлекательность. Адам без автомобиля меньше нравится женщинам, соответственно – авто для Адама – вещь первой необходимости. Наличие собственного автомобиля для женатого Адама повышает шансы найти новую супругу, если текущий брак распадется.

Гендерный стереотип «Ева – хранительница домашнего очага» и приводит к отказу от обязательств у мужчин перед собственными детьми, поскольку гендерные проекции предписывают Еве терпение (в отличие от Адама), Еве предопределена роль хранительницы домашнего очага (семьи), Ева обвиняется в развале семьи (если

она инициатор развода), в «несохранении» семьи (если инициатор развода муж). Если мужчину «увела из семьи» разлучница, то виновата разлучница, – другая Ева. Гендерные проекции предписывают большую ценность брака для Евы, женщины так и воспитываются обществом, если семья распадется, мужчина становится холостяком, годным для нового брака, женщина – в глазах мужчин и многих женщин – негодной женой. Так до сих пор работает комплекс Евы, которая считается виновницей многих происшествий со времён грехопадения, и поскольку Ева – зачастую цель и побудительница многих мужских поступков, как и Адам – побудитель поступков Евы, то происходит «cherchez la femme» («ищите женщину», перевод с французского языка), – «поиск виноватой женщины». В результате Адам наказывает Еву, не сохранившую семью, невыплатой алиментов, забывая про интересы детей, в особенности, если Адам об этих детях и раньше не заботился, поскольку все проблемы детей решала Ева.

Невыплата алиментов на детей – это одна из серьезных проблем современности. В настоящее время депутаты всё чаще предлагают создание Государственного алиментного фонда, многие современные Адамы эту тенденцию поддерживают горячо, если только этот фонд будет пополняться не из их средств.

Феминизированные Евы (или Лилит) подхватили тенденцию с авто, описанную выше: многие из них жаждут обладать личным автомобилем, причем, как современные Адамы, так и Евы, совсем не обращают внимания на объективную необходимость личного авто, так и на большую стоимость его обслуживания. Евы и Адамы погрязли в кредитах, здравый смысл побежден гендерными проекциями: НЕ быть, а казаться. Адаму личное авто позволяет повысить сексуальную привлекательность и желанность как партнера, супруга. Еве личный автомобиль позволяет «утереть нос» Адаму, если Ева скорее Лилит, феминистична, и заполучить желанного Адама, «предлагая ему весь спектр услуг», если Ева придерживается традиционных взглядов: обладая Евой, Адам получит личный авто и повысит статус (тут просматривается тенденция, что Ева не считает себя самоценной). Евы достаточно охотно уступают личный автомобиль Адаму для эксплуатации, повышая таким способом собственную значимость в глазах Адама за счет подарков и услуг.

Проекции архаичного Адама продолжают быть актуальными и в настоящее время: «Адам – глава семьи». Глава – значит «главный» в семье. Главенство предполагает и наличие больших прав, и большей ответственности. В настоящее время архаизированные Адамы, состоящие в экстремистских сектах вроде «Мужского государства» и «Мужского движения», грезят об ретро-правах Адамов по типу: «Адаму не принадлежит Ева и их дети (Кайны с Авелями)», соответственно, Адам за них никакой (материальной) ответственности нести не должен. По поводу принадлежности здесь имеется в виду, как уже отмечалось выше, свобода Евы на выход из брака, тем более, что она гораздо чаще инициирует развод и свобода забрать оставить детей проживать с собой после развода. Однако объективно, если на право Евы выхода из брака современные архаичные Адамы готовы покуситься, то в принципе две трети Адамов не знают, что делать с детьми, если они будут оставлены ему.

Гендерные ретро-проекции Адамов кажутся неактуальными и обреченными на постепенное исчезновение, но, однако, примером могут послужить события в конце XX века, к примеру, в Иране. В результате Исламской революции 1979 года все социальные институты в стране претерпели изменения, вернули законы шариата: в результате женщинам было предписано носить хиджабы, правоверным мусульманам было разрешено принуждать к сожительству женщин, обвиненных в борьбе против режима [14]. Собственно подобными изменениями государственного уклада и Конституции и грезят отечественные экстремисты, только в соответствии с отечественной домостроевской традицией. Неадекватный ответ правительства Ирана экстремистам и привел к падению страны в Средневековье.

Появление экстремистских гендерных сообществ и их активная работа в интернет-пабликах в России является тревожным признаком, одно-два десятилетия будут достаточными, чтобы пропагандируемые ими взгляды вошли в коллективные гендерные проекции. Уже в настоящий период многие мужчины цитируют фразы про «немужское законодательство» и «проженские суды», а женщины фразы про «без-мужчин-лучше».

Экстремистские организации обостряют войну полов, которая началась по объективным причинам, ввиду изменения

взаимоотношений мужчины и женщины в семье и в обществе, мужчины и женщины начали конкурировать в обществе за работу, за лидерские позиции и конкуренция была перенесена в семью.

На этой войне полов мужчины вернулись к применению физической силы, а женщины активно используют психологическое насилие. Новый закон про «жилищные алименты» для ребенка/детей, которые должен выплачивать родитель (как правило, отец) второму родителю, у которого нет собственного жилья (как правило, мать), и который вынужден арендовать жилье, или выкупать его в ипотеку. Для применения данного закона нужны определенные условия, к примеру, доказать, что у матери нет возможности жить там, где она прописана с ребенком (что само по себе достаточно сложно) и доказать нуждаемость в жилье, но психологическое воздействие на мужское население данного закона подобно эффекту разорвавшейся бомбы. Несомненно, прецедентов применения закона на практике будет не так много, но отношение к браку у представителей обоих полов будет изменено существенно.

В настоящее время существует катастрофическое состояние неуплаты алиментов, которое обусловлено проблемой теневой экономики, «черных зарплат» и неофициального трудоустройства. Данные тенденции – есть результат, по сути, экономического развала страны, экономики, построенной по типу «сырьевого придатка» Запада. В настоящее время происходит пик кризиса, ввиду искусственного обесценивания товаров на рынке углеводородов, из-за простоя предприятий по всему миру, созданного эпидемией COVID-2019. Кстати, активно муссировались шутки в период карантина по всему миру по поводу оживления адвокатов по бракоразводным делам, поскольку изоляция семей и нахождение наедине с супругами и детьми на протяжении длительного периода времени, да ещё на фоне экономического упадка в странах и экономических трудностей в семье, не могло не сказаться на взаимоотношениях.

В современном мире активно принимаются законы против семейно-бытового насилия, в том числе и в нашей стране, законопроект «О профилактике семейно-бытового насилия в Российской Федерации» [15].

Симптоматична уже формулировка закона, термин «профилактика» предполагает что-то не объективно имеющееся,

а развивающееся, находящееся в зачаточном состоянии. Авторы данного законопроекта были не раз обвинены в лоббировании интересов коммерческих организаций по вмешательству в семьи для навязывания семье своих платных услуг.

Насилие в семье обусловлено физической агрессией (считающейся более типичной со стороны мужчин, хотя возможной и со стороны женщин) и психологическим насилием (предписываемым женщинам, но активно применяющимся и мужчинами). Насилие обоих видов – есть способ принуждением добиться от другого человека, или людей желаемого поведения.

Домостроевская ветхая традиция, предписывающая мужчине, например, бить жену осторожно: «Ни за какую вину ни по уху, ни по лицу не бить, ни под сердце кулаком, ни пинком, ни посохом не колоть, ничем железным и деревянным не бить. Кто в сердцах так бьет или с кручины, многие беды от того случаются: слепота и глухота, и руку и ногу и палец вывихнет, наступают головные боли и боль зубная, а у беременных женщин и дети в утробе повреждаются. Плетью же, наказывая, осторожно бить, и разумно и больно, и страшно и здорово – если вина велика. За ослушание же и нерадение, – рубашку задрав, плеткой постегать, за руки держа и по вине смотря, да поучив попенять: «А и обиды бы не было, а и люди бы о том не слыхали, а и жалобы бы о том не было»» [7]. Но по сути эти предписания были первым проектом по профилактике семейно-бытового насилия, авторы обоих «Домостроев», Ксенофронт и Сильвестр старались снизить насилие в семье, «гуманизировать» его, ввести «малотравматичное» насилие.

5. Гендерное неравенство

Уровень насилия в современной семье и рассмотрение закона на эту тему является показателем гендерного неравенства в России, не официального юридического неравенства, – права человека у женщины и мужчины идентичны в России, а неравенства, выраженного в гендерных ожиданиях и в предписаниях, в искажении гендерных проекций. Выявлена прямая связь между уровнем гендерного неравенства и гендерного насилия в любой стране [16].

Причем насилие может быть разных видов, как непосредственное нанесение ударов, так и насильное удержание жены мужем дома, отбирание телефонов, или, напротив, ограничение жене, или мужу допуска в дом во время «выяснения отношений» в семье, или после них. Поскольку по физической силе женщина проигрывает мужчине, физическое насилие чаще применяется в отношении женщины.

Семейно-бытовое насилие чаще характеризуется латентностью [16], то есть жертвы реже обращаются в правоохранительные органы, или сообщают кому бы то ни было о факте насилия. Причиной тому является факт близких интимно-личностных отношений с насильником, в результате чего жертва может чувствовать себя опороченной при разглашении факта насилия.

Также сокрытию фактов семейно-бытового насилия способствует стереотип по поводу «виноватости» жертвы, которым активно пользуются насильники-психоманипуляторы, перекладывая ответственность на жертву за «доведение» насильника. Такая же позиция достаточно ярко просматривается и в общественном мнении, при обсуждении подобных происшествий сразу проявляются латентные (в данной ситуации) насильники, которые заявляют, не зная ни агрессора, ни жертвы о том, что «жертва виновата, сама довела». Такая позиция актуальна при оправдании насильников обоих полов, но чаще встречается при оправдании насилия между мужчиной и женщиной, чем при оправдании насилия в отношении детей.

Тем не менее, мужчин представители обоих полов оценивают выше при разборе задач: за сходное поведение мужчина наберет больше «очков» в глазах окружающих обоих полов, достижения мужчины чаще будут оценены как результат таланта, а женщины – как следствие удачи. Мужчине талант более «предписан» полом, причем дискриминируют и обесценивают женский пол как мужчины, так и женщины.

К тому же сильна христианская традиция обвинения Евы в грехопадении, т.к. Сатана действует через Еву, предлагая запретный плод, а в кабалистической теории – первая жена Адама (которая не упоминается в Библии), это Лилит соблазняет Еву. Лилит – первая мятежная жена Адама, сотворенная равной Адаму и покинувшая его, затем Бог создает Еву, заведомо неравную супругу, из ребра Адама. Таким образом, библейские мифы отражают

историю взаимоотношений мужчины и женщины исторически в семье: изначально равенство, потом агрессия Адама (или то, что Лилит восприняла, как агрессию) и побег Лилит от Адама, затем подчинение Евы Адаму, продлившееся тысячелетиями. И в настоящее время Адамов называют «главами семьи», предложение о браке предписывается делать Адаму, а не Еве, патриархальная традиция сильна. Брак заключают два человека, но одному из них предписывается главенствующая роль.

Также считается, что брак – явление более желанное для Евы, гендерные стереотипы формируют у Ев представление о браке, как о смысле жизни, как о своего рода инициации для женщины.

Картинка взята из открытых источников

Для Адамов же брак расценивается, скорее, как потеря свободы, нежели, как приобретение новых возможностей. Зато для Евы в молодости брак – это смысл жизни, высшее достижение.

Адамы пасуют перед браком, поскольку им не совсем понятна и приятна роль главы: уровень доходов Адама в юности примерно равен уровню доходов Евы, и при этом от него ожидают, что он будет решать все ключевые вопросы для семьи: где жить и на какие средства, плюс ещё перспектива появления детей и обеспечения Евы с детьми в декретном отпуске. Поэтому Евы всячески стремятся к браку и подталкивают Адама к принятию решения о браке различными манипуляционными способами. Так, инициатором брака является чаще всего Ева: она больше хочет брака, чем Адам, как потом и инициатором развода, – это классическое перекладывание ответственности во втором случае со стороны Адама. Зачастую Адам, приняв решение расстаться с Евой, начинает вести себя безразлично и отстраняющее, либо агрессивно по отношению к Еве (стратегия зависит от характера Адама), провоцируя Еву снова стать инициатором, но на этот раз, расставания. Затем Адам и окружающие обвиняют Еву в распаде семьи (она же «хранительница очага»).

Таким образом, даже в состоявшихся гендерных стереотипах проекция классического Адама наделяется скорее подчиненной ролью: Ева «завоёвывает/заслуживает» Адама, затем его «сохраняет» (прям, как ребенка). Адам – это приз для Евы. Ева же должна оправдывать своё существование в семье выполнением «женских дел», ведь приличная и большая толика дел по обустройству быта «немужские». Адам меньше заботится о быте и о детях, в результате он безразличен к детям (большинство Адамов). При распаде семьи лишь небольшая часть Адамов «платит Еве» содержание на детей, алименты.

В настоящее время для Евы активизировалась и роль (всё ещё непочетная), – роль *подруги, сожительницы* (Лилит, скорее), или роль покорной Евы, находящейся в «листе ожидания», предоставляющей Адаму все услуги жены и ожидающей «заслужить» заключения брака. Для Адама все бонусы и права брака без брачной ответственности, для Евы – все обязанности жены без бонусов в виде прав жены.

К среднему возрасту отношение к браку у Адамов и Ев выравнивается: Евы всё чаще не жаждут оформлять отношения в ЗАГСе, особенно Евы, обладающие материальным благосостоянием,

а в молодости Ева находится в подчинении у Адама, поскольку только он может помочь ей состояться как жене, получить «сертификат соответствия» ожиданиям окружающих.

Потом Ева, заключив брак ценою колоссальных усилий, разочаровывается в Адаме, поскольку жаждет его увидеть в образе архаичного Адама, – главы семьи, решающего все сложные вопросы, а Адамы обладают различными характерами, не все они лидеры, и, как выясняется, Адам, который долго торговался с Евой, как, впрочем, и она с ним, по поводу заключения брака, не хочет брать на себя роль, навязанную ему Евой и обществом. Обществом при этом ещё и провозглашается, что с браком Адаму не стоит торопиться.

Ева, которая демонстрировала все качества хранительницы домашнего очага на протяжении ухаживания, тоже «выдыхается», роль жены оказывается не такой желанной и не таким призом-результатом, а, скорее, процессом и тяжким трудом, зачастую невыносимым ввиду неготовности к своим ролям, как Евы, так и Адама.

Ныне покойный М.Е. Литвак писал: «Мужчин и женщин нет. Есть юбконосители и брюконосители». Пикантность ситуации в том, что и женщины сейчас предпочитают носить брюки. Таким образом, Михаил Ефимович утверждал отсутствие у современных мужчин и женщин классических гендерных особенностей. Те гендерные черты характера, которые предписываются мужчинам и женщинам, у них не развиваются априори ввиду половой принадлежности. Влияние гендерных проекций сильно, но они учат население тому, «как должно быть», а не являются паттерном поведения.

Для развития поведенческого паттерна необходима, например, интроекция (термин в психоанализе по типу «интериоризации» в отечественной психологии), то есть присваивание поведенческих паттернов и гендерных особенностей от референта, – образца для подражания своего пола, с которым ребенок себя идентифицирует. При этом, возвращаясь в терминологии М.Е. Литвака, вокруг «брюконосители» и «юбконосители» вместо мужчин и женщин, либо вообще, по нашему наблюдению, «брюконосители» обоих полов. То есть люди, ориентирующиеся на гендерные проекции и не имеющие гендерных особенностей личности. Знать «как надо» ещё не достаточно, надо ещё и соответствовать.

По М.Е. Литваку, мужчина – это, прежде всего, профессионал своего дела, востребованный и классный специалист. Что же требуется от современной женщины, чтобы состояться в жизни, социализироваться? С точки зрения М.Е. Литвака, то же самое, он всем вне зависимости от пола, у кого не ладится личная жизнь, советовал заниматься саморазвитием, овладевать новыми навыками, учиться, повышать квалификацию, и находить, в результате, более перспективных партнеров в новом окружении, выйдя на новый социальный уровень.

Гендерные проекции, описанные на домостроевский патриархальных взаимоотношениях, ныне не актуальны: Адам уже около ста лет не является единственным кормильцем семьи, Ева не «рожает в муках» столько детей, сколько ей «Бог пошлет». Всеобуч и социальное государство в СССР дал стране множество образованных кадров, повысил уровень культуры и ожиданий от жизни. Начиная с прабабушек и бабушек современных женщин, появились квалифицированные работницы, сотрудницы в их лице.

Получать высшее образование стало «модным» в позднем СССР, эти традиции живут и в настоящее время в условиях конкуренции за работу, как средства эксплуатации, обустроенной капиталистическим строем. В принципиально новом не социальном по своей организации государстве, что бы там не вещали политики, прикрываясь минимальными социальными «для отвода глаз» программами, ценность высшего образования как для мужчин, так и для женщин, является безусловной. На образованности мужчины и женщины построена новая гендерная проекция, или внегендерная, поскольку она предписывает получение высшего образования вне зависимости от пола.

Однако на протяжении девяностых годов XX века смысл получения высшего образования массами сохранил, скорее, элемент социальной престижности, нежели профессиональной реализации и востребованности как специалиста. С развалом Советского Союза была развалена и его экономика, тысячи предприятий и организаций. Современная капиталистическая экономика построена на добыче и продаже за границу сырья, углеводородов и других природных ресурсов, на разбазаривании таким образом рекреационных ресурсов (например, вырубка и поджоги лесов с целью сокрытия незаконной деятельности).

В результате, получение высшего образования у большей части населения преобразовалось в самоцель и не гарантирует работу по специальности. Большая часть технологических специалистов теряет квалификацию в первые годы после выпуска из высшего учебного заведения, ввиду невозможности найти работу. Тысячи и миллионы таксистов и парикмахеров, которые рассказывают клиентам о своем высшем образовании, повышая свою самооценку, которая угнетена профессиональной невостребованностью, не построенной карьерой, потерей смысла жизни. Потерей смысла жизни обусловлен и рост числа самоубийств в России на протяжении последних десятилетий, особенно высокий в девяностые годы XX века и в начале 2000-х годов [11]. Капиталисты украли смысл жизни и жизнь у миллионов людей.

6. Экономика и взаимоотношения полов

Социальный эксперимент по «запиранию» по домам населения, проведенный в 2020 году, по мнению ряда специалистов, приведет к росту числа самоубийств, что будет также спровоцировано угнетением экономики. При этом довольно распространено мнение, что если в ряде западных стран малому и среднему бизнесу простои компенсируются, то в России происходит очередное преступление: перекладывание ответственности за выживание на народ. И в целом государство в России существует как «коммерческое предприятие по добыче и продаже полезных ископаемых и по сбору всевозможных налогов и сборов с населения».

Что не подлежит сомнению, подобное катастрофическое положение экономики и бедственное состояние населения приводит к угнетению института семьи, в данных условиях «каждый за себя»: к примеру, «бывшие», то есть, разведенные с матерями своих детей отцы никак не участвуют в финансовом обеспечении и воспитании собственных детей, государство в данном случае тоже не помощник. Теневая экономика, организованная капиталистами, не способствует объективному выявлению доходов отцов.

Предложение о создании Государственного Алиментного Фонда тоже вряд ли приведет к повышению благосостояния женщин в одиночку воспитывающих детей, поскольку ликвидация

теневой экономики и развитие экономики реальной, построенной на производстве товаров и услуг и на увеличении количества рабочих мест, олигархам-капиталистам не выгодна. Им выгодно одно – разворовывание ресурсов страны и, по сути, геноцид народа. При этом власть показала немалую свою заинтересованность в обслуживании интересов олигархов.

Государственный Алиментный Фонд будет также построен либо на перераспределении (а как многие убеждены – разворовывании) средств Пенсионного фонда, либо на коронном капиталистическом обирании новыми налогами бюджетников, работающих на белой заработной плате.

Последние три десятилетия лишили многих россиян смысла жизни, породили нищету работающих людей и их семей и развили в массах индивидуализм. Факты свидетельствуют, что ради собственного выживания многие люди готовы поступиться интересами членов собственной семьи, оставить без крова родителей, братьев или сестер, не платить детям алименты.

Массовый адаптационный синдром населения приводит к избавлению от самого «обременительного», – от семьи. Мужчины не заботятся о собственных женах и детях, жены являются инициаторами расторжения браков. Наблюдается обострение серийной моногамии. К примеру, многие мужчины, которые развелись со своими женами, «развелись» и с детьми, и предпочитают вступать в новые браки с бездетными женщинами, не обремененными обязанностями отвечать за иждивенцев. Таким образом, мужчины, те из них, кто платит алименты своим детям от предыдущего брака, обременяют новую супругу собственными обязательствами, а те мужчины, которые никак не участвуют в обеспечении собственных детей от предыдущего брака, являют новой жене пример её будущего и будущего их детей в случае развода.

Но, как показывает практика, те мужчины, которые в разводе не платят алименты на содержание детей, особо не участвовали финансово в жизни семьи и до развода. Отсутствие материального вклада в семью главы семьи – одна из главных причин, по которым жены подают на развод.

Секта «никому не обязанных» мужчин разрушает институт брака. Интересна идеология, которой они подкрепляют

собственные заблуждения, – это «Домострой», они жаждут для себя патриархальных прав, отказавшись от главной обязанности патриарха – от финансового обеспечения семьи.

Женщин в настоящее время «воспитывают» мужчины – претенденты на роль главы семьи по поводу главного качества супруги, заключающегося в «немеркантильности», то есть жена, или подруга, ни при каких обстоятельствах не должна рассчитывать на деньги её партнера по жизни – мужчины, при этом предоставляя ему весь комплекс услуг жены, которые требуют больших финансовых затрат. К примеру, приготовление разнообразной, вкусной и полезной пищи, чтобы показать себя отличной хозяйкой, требует больших финансовых вложений.

Смешению ролей в семье благоприятствует ещё то, что женщины, привыкшие себя обеспечивать, будучи не замужем, выходя в первый отпуск по уходу за ребенком, и на стадии ухаживания, показав свою «немеркантильнсть» (причем, непонятно, кто за кем ухаживает, чаще уже женщина за мужчиной, «ей же брак нужнее»), сталкиваются с тем, что в отпуске по уходу за ребенком им не за что оплатить коммунальные услуги и / или за аренду жилья, не хватает средств на продукты и товары для детей, поскольку расходы, с появлением ребенка и почти полным исчезновением женского дохода, становятся несопоставимы с доходами мужчины (или с той частью доходов, которые он привык вкладывать в семейный бюджет), ведь мужчина теперь должен обеспечивать всю семью в одиночку. И вероятность конфликта в семье пропорциональна недавней «бескорыстности» женщины, а на деле корысти мужчины. Чем меньший процент своих доходов мужчина вкладывал в совместный бюджет до рождения ребенка, тем более вероятно недовольство как мужа, так и жены новым уровнем жизни в семье.

Приличная часть современных Адамов-патриархов не умеет отдавать больший процент от своих доходов жене на ведение домохозяйства. Это является результатом пропаганды современного образа Адама. Воспевается сексуальная привлекательность как главное качество как мужчины, так и женщины. Сексуально привлекать жену, «затюканную бытом», не столь интересно, тем более Ева, которая занята исключительно выполнением «женской работы», в каковой ей Адам «не помощник», перестаёт желать Адама.

Да и вообще, быть «женатиком» несексуально, это социальный провал для Адама, его друзья и прочая мужская общественность и женщины, готовящиеся на роль «коварных разлучниц», засмеют и окрестят его «подкаблучником», «баборабом», «Аленем» (почему-то на букву «а» пишут в интернет-пабликах). В общем, Еве быть женой престижно, а Адаму быть мужем – отнюдь….

И Адаму остается обратить внимание на свободных женщин, чья женственность не уничтожена семейным бытом, а для этого Адаму нужен личный автомобиль, чьё обслуживание стоит немалых денег и свободные деньги для завлечения либо новой Евы, либо Лилит, временной подруги.

Еве же предоставлено ведение бюджета семьи, от которого Адам устранился.

В результате всех перипетий по организации бюджета и быта семьи Евой практически в одиночку, она либо инициирует развод с Адамом, ввиду неожиданно для него обретенной «меркантильности» Евой, и ввиду того, что «жаждет жить за его счет», либо Адам уходит от Евы, либо же провоцирует её агрессивным или неуважительным поведением на развод. И Адам, и Ева не довольны браком. Далее – обострение серийной моногамии: Ева ищет «настоящего мужчину» по типу патриархального (ответственного) Адама, а Адам – «немеркантильную» подругу Еву (Лилит на такую роль слишком агрессивна и требовательна). Как правило, в роли новой Евы выступает либо неискушенная совместным бытом женщина, либо не имеющая детей, или прошедшая через все те же перипетии, что и бывшая Ева, но всё ещё готовая доказывать собственную «немеркантильность». Таким образом, автору данной главы проблема современных Адамов и Ев представляется в том, что Адамы не умеют отдавать, а Евы – брать, поскольку гендерными проекциями современности Евам предписано отдавать, а Адаму брать, то есть, быть потребителем. Да, где-то за скобками, в ветхих проекциях подразумевается главенствующая роль Адама в обеспечении семьи, – Адам – глава семьи, но как эта функция реализуется, забыли и Адамы, и Евы, ведь без финансового вклада Евы в семейный бюджет не обойтись уже давно.

В настоящее время идет обратный перекос, феминизмом уже прикрываются мужчины: хотела независимости (развода) – обеспечивай детей в одиночку.

Современные гендерные особенности – черты характера, предписываемые каждому из гендеров, имеют тенденцию к размыванию: к маскулинизации женщин и феминизации мужчин [10]. Схожий образ жизни мужчины и женщины, при котором большую часть времени современный человек проводит на работе, и при этом противоположные гендерные роли в семье определяют множество гендерных проекций, которые больше влияют на гендерные ожидания, чем формируют паттерны поведения. Все знают, как «надо себя вести», и ведут себя совершенно иным образом.

Для мужчин становится характерным более эмоциональное экспрессивное поведение, при этом мужчина может придерживаться внешне маскулинного образа, иметь брутальный вид. Интересна современная тенденция в обвинении женщин, в перекладывании ответственности за свою немужественность, в отсутствии возможности вести «мужское воспитание» сына потому, что ему помешала жена/теща и пр. Маскулинные качества предполагают наличие лидерских способностей и некоторую харизматичность. Тем более, Евы в мечтах по архаичному патриархальному Адаму готовы таковому подчиняться, проблема лишь с воплощением данных качеств на практике.

При этом Евы также обвиняют Адамов в том, что последние не дают им воплотить собственную феминную роль: Евам не нравится «тащить на себе» семью, зарабатывать деньги наравне с Адамом, но при этом «быть женственной и заботливой». Женщины усваивают лидерские черты характера, которые позволяют им реализовать многозадачность, предписываемую женщине, и теряют женственность, феминность.

Таким образом, идет перекладывание ответственности со стороны обоих полов друг на друга. Совмещение социальной активности, работы и заботы о семье даётся нелегко и мужчинам, и женщинам.

Также остро стоит сейчас вопрос полового воспитания. Какие гендерные качества пропагандировать для подрастающего поколения? И есть ли в этом какой-то смысл при том, что развитию ожидаемых гендерных качеств мало способствует социальное окружение детей, социальная ситуация развития.

В процессе социализации ребенок усваивает множество гендерных ожиданий общества, в результате формируются, а, точнее, присваиваются, инроектируются из массового бессознательного гендерные проекции. Их масса. Для мужчины:

проекция *«настоящего мужчины» – патриархального Адама*, *проекция друга, проекция социального лидера, отца, мужа, сына, брата.* Социальное проецирование желанных для данной роли качеств формирует определенный образ, роль, которой личность должна соответствовать, дабы не разочаровать окружающих.

Для женщины: роль дочери, роль сексуально привлекательной и независимой особы, *Лилит*, *роль жены*, роль матери.

На базе подобных проекций, построенных по типу позитивного ореола, формируется и масса негативных проекций. Для мужчины: *насильник-агрессор*, *аддикт-горе-для-семьи* (пьяница, наркоман, игрок и пр.), *«подлый изменщик», «батя», «козёл», «бывший отец» или «биологический отец».*

Для женщины: *нимфетка-Лолита, «яжемать» (*она же *«овуляшка»), тетка, бабка, «Мать Тереза», шлюха, «принцеждалка», «независимая с сорока кошками».*

Зачастую негативные проекции – результат «неверного» исполнения гендерной роли. Но трудность заключается в том, что критерии «верного» исполнения весьма размыты. Возможно, формирование большого количества негативных проекций есть результат их «невыполнимости», трудностей в воплощении позитивных гендерных проекций? Их противоречивости?

7. Воспитание и гендерные ожидания-проекции

Воспитать человека в соответствии с полом, точнее, с гендерными ожиданиями представляется достаточно сложным делом исходя, как минимум, из того, что: практически четверть всех детей и подростков растёт без контакта с биологическими отцами, мужчиной-воспитателем может выступать и дедушка, но данная возможность осложняется большим количеством разводов на всех стадиях брака и небольшой продолжительностью жизни мужчин в России; большая часть педагогического состава в ДОУ, средних общеобразовательных школах и в учреждениях доп. образования и даже в вузах – женщины (за исключением вузов, обучающих техническим специальностям и военных академий).

Наблюдается острый дефицит для мужской части подрастающего поколения объектов для гендерной самоидентификации, в результате

такими «образцами», по которым лепит себя ребенок и подросток мужского пола, могут стать, например, персонажи компьютерных игр с «полным» погружением, поскольку современные развлекательные компьютерные технологии позволяют добиться приличного эффекта присутствия.

Является ли проблемой малое соответствие населения, в том числе и молодого поколения, гендерным проекциям? Или гендерные проекции – это своего рода память поколений, коллективные мифы о «настоящем мужчине» и «настоящей женщине»?

Многие писатели-фантасты и ученые-футурологи отмечают в своих произведениях тенденцию «сглаживания» психологического пола: в будущем мужчины и женщины наделены максимально идентичными социальными ролями, некоторые авторы предсказывают падение института семьи.

Нужна ли в настоящее время диаметрализация в воспитании подрастающего поколения? Надо ли пропагандировать детям и подросткам традиционные маскулинные и феминные черты при том, что мужчин и женщин, воплощающих в себе эти гендерные проекции, в жизни они наблюдать не будут?

В настоящее время также отмечается повышение вмешательства в семью государства, по всему миру деятельность социальных служб, опеки становится все более надзирающей, вырабатывается институт «семейной полиции», дети объявляются «собственность государства», – полномочия на вмешательство в семью опеки повышаются. Какова будет роль данных социальных институтов в присвоении населением гендерных проекций. Как в дальнейшем будет меняться гендерные проекции?

XX век и начало XXI века стали революционными для многих социальных институтов, в том числе и для семьи. Какие гендерные проекции сформирует ещё XXI век? «Гендерные проекции больше приносят пользы обществу, или вреда?» – это ключевой вопрос, решение которого может существенно повлиять на современное общество и на институт семьи, и на школу.

Литература

1. Данг А. Как дискриминируют женщин в России: результаты исследования. – Электронный ресурс. – URL: https://www.

metronews.ru/novosti/russia/reviews/kak-diskriminiruyut-zhenschin-v-rossii-rezultaty-issledovaniya-1381138/ (дата обращения: 07.09.2020).

2. Кольцова И.В., Хилько О.В.Значение психологического просвещения педагогов и родителей в области материнских комплексов Медеи и Иокасты // Психологическое благополучие современного человека [Электронный ресурс] : материалы Международной заочной научно-практической конференции (20 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2019 – С. 80-86;

3. Кольцова И.В., Хилько О.В. Психологический комплекс Евы: перспективы разработки понятия и применения в половом воспитании населения // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 3. –409 с. – С. 357-361.

4. Кольцова И.В., Хилько О.В. Значение просвещения педагогов и родителей в области психологических комплексов Медеи и Иокасты // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63. – Ч. 2. – С. 328-331.

5. Статистика браков и разводов по данным Росстат. – Электронный ресурс. – URL: https://rosinfostat.ru/braki-razvodi/ (дата обращения: 11.09.2020).

6. Создателей паблика «Мужское государство» осудили за экстремизм. – Электронный ресурс. – URL: https://www.svoboda.org/a/29808761.html (дата обращения: 05.09.2020).

7. Советы «Домостроя», как правильно бить жену. – Электронный ресурс. – URL: https://www.liveinternet.ru/users/wolfleo/post306164247 (дата обращения: 28.09.2020).

8. Что такое феминизм: 5 главных принципов феминизма. – Электронный ресурс. – URL: https://dnevnik--znaniy-ru.turbopages.org/dnevnik-znaniy.ru/s/znaj-i-umej/chto-takoe-feminizm.html (дата обращения: 07.09.2020).

9. Швецова (Хилько) О.В. Психологические комплексы Евы и Лилит (Анти-Евы): роль в половом воспитании населения Прикладная психология и психоанализ: электрон. научный журнал. – 2020. – № 1. Электронный ресурс. – URL: http://ppip.idnk.ru (дата обращения: 14.09.2020).

10. Швецова (Хилько) О. В. Современные гендерные тенденции. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и

психоанализ: электрон. науч. журн. – 2012. – N 4. – Электронный ресурс. – URL: http://ppip.idnk.ru (дата обращения: 30.09.2020).

11. Электронный ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Самоубийства_в_России (дата обращения: 28.09.2020).

12. Электронный ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Мужское_движение (дата обращения: 05.09.2020).

13. Электронный ресурс: https://ru.wikipedia.org/wiki/Испанский_грипп (дата обращения: 11.09.2020).

14. Электронный ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Исламская_революция_в_Иране (дата обращения: 14.09.2020).

15. Электронный ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Законопроект_«О_профилактике_семейно-бытового_насилия_в_Российской_Федерации» (дата обращения: 30.09.2020).

16. Электронный ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Домашнее_насилие (дата обращения: 28.09.2020).

ГЛАВА 6. ЧЕЛОВЕК В ПРОЕКЦИЯХ ЖИЗНЕННЫХ КРИЗИСОВ

1. Жизненные кризисы как зеркало психологического мира человека, его проклятие и дар судьбы

На протяжении всей своей жизни человек встречается с такими феноменами, как «горевание» и «утрата». Это не обязательно смерть близкого человека, это еще и разрыв отношений, встреча со своим возрастом, а порой – это умершее «Я». В нашей жизни таких потерь уйма: ведь когда мы совершаем выбор, мы всегда чего-то лишаемся. В обиходе часто встречается фраза: «муки выбора», а ведь все дело не в выборе! Человек страдает от того, что он кого-то/чего-то отпускает, когда совершает тот или иной выбор. С переживанием страдания и душевной боли мы сталкиваемся в ситуациях разнообразных кризисов, которые дарит наша жизнь: кризисы – это дар, только мы не всегда знаем, как с ними правильно обходиться. Правда, сегодня само слово «кризис» стало штампом. Психологи часто встречаются с тем, что за «кризисом», «стрессом», «травмой» или «депрессией» могут стоять совершенно иные вещи.

В этом контексте необходимо понимать, что кризис появляется тогда, когда человек полностью (телом, своим внутренним миром, системой взаимоотношений с социумом) вовлечен и, по всей видимости, встретится с этим «вызовом судьбы». Эта встреча напоминает момент, когда человека начинает «колбасить», всего трясет, все сжимается внутри – именно это называется кризисным состоянием [4, с. 125].

В 1917 году Зигмундом Фрейдом издана, на мой взгляд, эпохальная для становления кризисной психологии статья на тему: «Печаль и меланхолия», в которой автор рассматривает феномен «горя» и механизмы его запускающие. Позднее З. Фрейд расширил это понятие и переименовал «работа горя» в «работа кризиса». В данном контексте З. Фрейд утверждал, что в момент горя и острых переживаний человеку никто не сможет помочь, и чтобы пережить личностный кризис, человеку нужно «работать» над ситуацией, над собой, своими переживаниями, ощущениями.

При этом он не исключал людей (семья, друзья, добровольцы, наставники и т.д.), которые могут быть рядом с человеком, но делал акцент на том, что они могут его сопровождать, выступать неким поддерживающим «костылем», а всю работу должен делать сам человек, испытывающий кризис. Только его усилия помогут преодолеть его же кризисное состояние.

В современных исследованиях *психологический кризис личности* рассматривается как жесткое несоответствие между возможностями, ресурсами и потребностями человеческого организма и теми ожиданиями, требованиями, которыми социум наделяет человека. Человек вынужден встречаться с вызовами, которые предъявляет социум, находиться в позиции оправдывающего ожидания других людей, и зачастую живет так, как нравится другим и как не подходит ему самому, находится в постоянной неготовности к тем ситуациям, с которыми жизнь его сталкивает [4, с. 201].

Например, ресурсов новорожденного ребенка не хватит, чтобы организовать свое безопасное пространство и жизнедеятельность. Социум постоянно отправляет малышу послание: «выживи» – ты необходим своей семье, важен социуму, нашей культуре и так далее. Что мы при этом наблюдаем: с одной стороны, присутствует посыл «выживи – ты значим», а с другой стороны, проявляется ситуация беспомощности. Это – классическая картина любого кризиса.

Когда мы говорим о кризисе, сразу возникает такой ассоциативный ряд, как: тяжелое переломное состояние, тяжёлое положение, переход, перевал, перелом, переправа, и т.п. Другими словами, кризис – это переломный момент в жизни, это отправная точка: хочу жить по-другому, но не знаю как! Жить по-старому не хочу, по-новому еще не научился. Все жизненные стратегии, паттерны поведения, привычные способы жизнедеятельности уже не работают, новые не сформированы, а базовые потребности перестают удовлетворяться. В таком состоянии человек «опускается на дно», жизнь перестает восприниматься в разноцветных красках, появляется непринятие себя в этом мире.

Человек постоянно проживает стабильные и критические периоды своей жизни. Эти периоды сменяют друг друга, привнося стабильность и безопасность – с одной стороны, и хаос, беспорядок, отчаяние – с другой. И этот процесс цикличен: стабильная жизнь,

привычные способы реагирования на ситуацию, определенные способности, сменяющиеся полным опустошением, неумением жить снова и по-другому. Следует отметить, что у людей на протяжении тысячелетий одни и те же проблемы: они появляются на свет, растут, развиваются, стареют и умирают. Выйти из кризисной ситуации способен тот, кто сможет адаптироваться к изменившимся новым условиям и обстоятельствам [4, с. 215]. Например, человеческий род смог выжить благодаря способности приспособиться к новой климатической обстановке. Или другой пример, в северных странах наши предки грелись в шкурах у костра, в то время как люди из южных стран ходили без одежды. Способность поменять свое поведение в соответствии с обстоятельствами, которые предъявляет нам жизнь в данный момент и есть адекватный способ решить проблему, следовательно, и справиться с кризисом.

Для примера вспомним историю взросления и развития человека. Любой период жизни человека связан с преодолением кризисного этапа. Как только человек появляется на свет, он мгновенно сталкивается со своим первым кризисом, кризисом рождения. Проявление кризиса характеризуется переходом младенца из теплой, стерильной, водной среды, в которой питание осуществляется за счет пуповины в холодные, инфекционные, воздушные условия. Внутриутробная темнота сменяется ярким светом, холодными руками врачей, питанием за счет ротовой полости и безусловных глотательных рефлексов. Пока происходит адаптация новорожденного к новым условиям жизнедеятельности, ребенок покрывается физиологической желтушкой, теряет в весе. Преодоление кризиса – набор веса, исчезновение желтухи. Природа наделила малыша врожденными навыками адаптироваться к новым сложным обстоятельствам. И в течение первого года жизни он растет и развивается.

Затем происходит кризис первого года жизни, проявляющийся в том, что благодаря окрепшему костному аппарату (скелет), младенец начинает делать первые шаги, а когда у него сформируются определенные отделы мозга, он начинает говорить свои первые слова. Прежние умения ползать уже не нужны, а чтобы взять интересующий предмет ребенок вынужден балансировать, чтобы удержать свое тело, то есть появляется умение – прямостояние [8, с. 46].

Потом ребенок научается лучше обходиться с предметами (игрушками, бытовыми приборами), и взрослый, чтобы удовлетворить потребность в каком-либо предмете, ему уже не так важен. Этот определенный кризисный этап в жизни ребенка отличается тем, что раньше взрослый необходим был ребенку, он решал, какую игрушку ему дать и как менять его впечатления. Сейчас ребенок обходится самостоятельно. Этот кризис завершения раннего возраста так и называется – «Я сам».

Из приведенных выше примеров видно, что содержательная характеристика кризиса заключается в том, чтобы человек в соответствии с меняющимися условиями жизни мог поменять свое поведение, приобрести новые навыки и подстроиться под изменяющиеся условия жизни. При этом человеку важно осознавать свой новый статус, появляющиеся новые обязанности и функции.

Драма заключается в том, что мы – люди – в отличие от животных в процессе эволюции научились чувствовать. Человек запоминает счастливые моменты в жизни, и с этим расстаться бывает очень сложно. На консультации клиенты, переживающие кризис, часто спрашивают у психолога, как им быть, как заблокировать приятные воспоминания, как абстрагироваться, когда все напоминает о прошлой жизни.

Дело в том, что мы не должны забывать все события, которые у нас остались в прошлом – это невозможно сделать. Однако принять новую реальность, новые отношения, новые возможности, новое окружение с опорой на прошлые мгновения – реально, это даже поможет прожить кризис безболезненно. Принимать новое с опорой на старое, делать выводы, усваивать уроки жизни и двигаться дальше [8, с. 62].

Преодолевать кризисные ситуации человеку помогают психологические защитные механизмы личности: рационализация, проекция, вытеснение, замещение, компенсация, морализация и др., но биологических, помогающих совладать с опасностью, у человечества только два: бегство и нападение. Причиной опасности может выступать все что угодно: другой человек, ситуация, обстоятельства, предмет, зависимость и т.д.

Защитный механизм «бегство» характеризуется тем, что человек уходит от опасности, от неприятного разговора, от травмирующих отношений, как бы вычеркивает мучительную ситуацию из

памяти. «Эффективная» стратегия здесь – забыть, но не решить проблему. Например, человек обожает свою работу, но терпеть не может коллегу, с которым постоянно должен находиться рядом на одной территории. Уклонение проявляется в том, что человек систематически выдумывает причины, чтобы сократить количество контактов с коллегой, например, уходит из кабинета, задерживается в курилке или соматизирует, что проявляется в болезнях.

Защитный механизм «нападение» – это другая модель поведения, прямо противоположная, когда человек занимает позицию нападающего, источника опасности. В некоторых случаях такое поведение оправдано, например, за человеком гонится одичавшая собака, и он в определенный момент резко останавливается, начинает грозно рычать на собаку. Агрессором можно назвать любого человека, провоцирующего конфликтую ситуацию. Чаще всего такой человек с усердием повышает голос, кричит, визжит, применяет обвинительную интонацию во время спора, угрожает расправой или прикрывается своими авторитетными благодетелями [2].

Перечисленные механизмы выступают для человека «щитом» от пугающей его ситуации. Но этот защитный механизм бывает конструктивным только в определенных моментах, и поэтому не способен решить основную проблему – не убирает причину кризиса, а только удаляет симптомы. Например, можно долго лечить насморк всевозможными лекарствами, а болезнь уйдет только при лечении причины – вируса или бактерии его вызывающие.

Исходя из этого, кризис рассматривается как перемещение из привычного пространства в иное, чужое. Это некая смена эмоционально-чувственных настроений, рассматриваемых как переход. Такой переход, когда происходит дезориентация внутреннего и внешнего времени. Например, символический новогодний переход или более эволюционный – смена времен года [2, с. 78].

В кризисной психологии существует два типа таких переходов. Рассмотрим более подробно их характеристики.

1. Скачкообразные точечные переходы. Такие переходы соизмеримы с понятием «катастрофа», с резким, внезапным поворотом, когда круто видоизменяются внутренние и внешние условия жизни. Например, рождение ребенка, потеря работы, утрата дорого человека.

Данный тип перехода символизирует некую грань: переход с одной ступени на другую, выходом из одного состояния в другое. Это некая черта разделяющая жизнь человека на «до» и «после». Примером такого перехода могут быть события, которые происходили в Украине в 2013-2014 гг. В тот момент в социуме произошли изменения от плохо качества к хорошему, произошла трансформация ценностных ориентиров, изменились убеждения многих людей [9, с. 92].

Встречаются так же переходы второго порядка, которые характеризуются постепенностью и отличаются отсутствием стрессогенного влияния на человека. Если использовать символический образ, давая им характеристику, то это мост, по которому происходит переход с одного берега на другой. При этом каждый человек движется по мосту в своем собственном темпе: кто-то мгновенно его преодолевает, а кому-то требуется неспешность. В любом случае остается незначительный временной промежуток, позволяющий принять происходящее.

2. Естественные, плавные переходы, определяющие взросление человека. Здесь делается акцент на событиях, которые сопровождаются символическими обычаями. Для нашего общества – этот переход скорее автоматический, неприметный, на него люди не реагируют, а принимают как некую данность. При этом чтобы соблюсти символизм, например празднование дня рождения или встреча Нового года, необходимо окрасить его священным, если хотите сакральным оттенком – внутренние размышления, анализ прошедшего года, возможно, мечты о будущем – и войти в него относительно чистым и мужественным. Например, в Древнем Риме Новому году предшествовал незначительный период погружения социума в хаос (ряженые, фестивали).

В этот момент наблюдались преобразования социальных ролей в мире, мужчины переодевались в женщин, женщины – в мужчин, правители показывались в неприглядном свете... Мир сначала погружался в некий первозданный хаос, а потом через пост или иные элементы очищения начинал новый год в возрожденном состоянии [9, с. 103].

Характеризуя данный вид перехода необходимо еще раз обратить внимание на то, что его возникновению предшествует условное

разрушение – привести к хаосу, чтобы потом возродиться. То есть переход – это естественный процесс, как в природе, так и в жизни общества в целом и конкретного человека.

Независимо от того какой тип кризисного перехода начинается у человека, всегда его началу предшествует процесс, который не всегда характеризуется осознанностью. В момент, когда процесс запускается, происходит осмысление своего пройденного жизненного пути, в голове мелькают вопросы «как я хочу жить!», «кто мне нужен рядом?», «что нужно поменять?», «куда двигаться дальше» и т.д. Возникающая отрицательная энергия накапливается, человек не может ответить на вопросы и тогда возникает некий прыжок, причиной которого выступают внешние или внутренние обстоятельства, толкающие к изменениям.

И все было бы хорошо, если человек во время такого прыжка понимал, что ему делать дальше. В момент, когда человек совершает прыжок, но при этом опирается на прошлый опыт и старые паттерны поведения – трансформация жизни возможна и пройдет безболезненно. Но, когда прыгающий человек полностью отвергает свои прошлые достижения, опыт и способности – он обречен попасть в яму, из которой со временем сможет выкарабкаться, но процесс затянется. И такие изменения затронут не только самого человека, но и всех, кто ему дорог и близок. В момент перехода даже самый умный и рассуждающий человек перестаёт разумно мыслить и ощущать [9, с. 107].

Точка бифуркации, как сказали бы физики, или катастрофа может привести как к более высокому порядку внутренней организации, так и к более низкому. Здесь возникает вопрос: реально ли готов человек что-то менять, готов ли он прилагать к этому усилия? А вдруг, в данный момент он не готов или желание меняться у него отсутствует?

Но не зависимо от готовности человека переход начинается, и избежать его не удастся. И если переходы эволюционного характера человек еще может не заметить, так как они проявляются не спеша и мягко, словно движутся по спирали, то скачкообразные переходы чаще всего приносят невыносимую боль, так как происходят изменения в сознании, в эмоциональном и ментальном состоянии.

Чтобы безболезненно пройти переход и начать перемещаться по спирали вверх, важно проявлять здравомыслие. Нужна максимальная

объективность и взгляд со стороны на себя и обстоятельства, отсутствие иллюзорного восприятия действительности. Важно на этом этапе понять, что все, что происходит в жизни можно рассматривать с разных сторон. Только от человека зависит, какой он извлечет урок, как посмотрит на свою жизнь, какими красками наполнит свои отношения с людьми и свое восприятие жизни. Необходимо понимать те уроки, которые преподносит нам жизнь, и рассматривать их не только в отрицательном, но и положительном аспекте. Любая кризисная ситуация – это шанс измениться не только самому себе, но и поменять условия своей жизни в лучшую сторону. И если бы человек не переживал кризис, он не смог бы менять свою жизнь, ценностные ориентиры, свое окружение и т.д. Нормально, когда есть определенная трудность, которую человек преодолевает [9, с. 110-111].

Однако в развивающемся кризисе есть опасность – человек не может принять ситуацию и то, что с ним происходит в данный момент, тогда появляется внутренний бунт, который никогда не приведет ни к чему хорошему.

Возникает дилемма: лучше продолжать жить в искаженной действительности или независимо от чувств и обстоятельств принять ситуацию и постараться ее переосмыслить. Например, многие женщины начинают переживать насчет своего возраста. Но это естественный процесс, против которого «воевать» нет смысла. Всему свое время, свои удовольствия и свои сложности. Важно попытаться принять ситуацию такой, какая она ест, без искажений.

Прекрасным инструментом для безоценочного восприятия жизненных ситуаций выступает философия. Это любовь к мудрости, которая предполагает правильное понимание своей жизни, себя и окружающих вещей. Осознавание того, что мы не вечны, что Бог не создал мир ради людей, что социум – это возможность взаимообогащения. Это иной взгляд на мир.

Также нужно попытаться в процессе осмысления своей жизни наполнить ее другими, не типичными для личности ценностями: семья, работа, творчество, путешествия и т.д. Что еще важно? Способность остановиться и восхищаться великолепием природы. Мир, окружающий нас, – это самое прекрасное, из созданных творений. Это невероятная книга, в которой есть все жизненные уроки, нужные человеку.

Если воспользоваться метафорой, то жизнь человека можно сравнить с чередой резких периодов, характеризующихся непредсказуемостью, опасностью, появлением нового, но сменяющихся стабильным плато, которое дает человеку ощущение безопасности, стабильности, уверенности в завтрашнем дне. Жизнь – это точно не прямая, а кризисные периоды неизбежны, а иногда нужны человеку, потому что он развивающееся существо. А любое развитие происходит скачкообразно. Это как один из философских законов: переход количественных накоплений в качественные изменения, так и здесь: усвоил этот уровень – переходи на другой. На каждом таком уровне все новое: новые требования, цели, ситуации. А способности хоть и есть, но старые, с прежнего уровня. Поэтому вначале ощущение хаоса и беспорядка [9, с. 116].

В такие моменты когнитивный потенциал человека выключается, так как с ним происходят непонятные ощущения, которые невозможно объяснить, а на первый план выступают эмоции: прошлое ощущается выгоревшим полем, ничего не хочется, жизнь кажется потерявшей смысл и направление, а свое состояние человек чаще всего определяет как опустошение. Состояние не плохое и не хорошее, скорее никакое. Эмоции и мысли остались в воспоминании. Пустота.

2. Событийная природа кризиса и стадии его проживания человеком

На практике мы часто сталкиваемся с тем, что самым трудным для человека, попавшем в непростую ситуацию, бывает просто обратиться за помощью к другим людям или довериться специалисту. К психологу приходят уже после того как проблема проявила себя в полной мере. И здесь важно понимать, что причиной жизненного кризиса необязательно выступает какое-то негативное событие, например: измена в семье, неизлечимая болезнь, одиночество, потеря близкого человека, развод, потеря работы и т.п. Причиной кризиса, как это ни странно, может стать и положительное событие.

К примеру: «*Юноша с большим трудом смог поступить в вуз, о котором он всегда мечтал. Его радости не было предела. Однако когда он переехал в незнакомый для него город, остался без своих*

друзей, но вместе с тем обрел иной круг общения, новый социальный статус, все это выбило его из колеи. На протяжении 9 месяцев юноша находился в состоянии срыва, окунулся по уши в негативные переживания и ощущения.

Встряской из всей этой ситуации стала угроза отчисления из вуза. Именно этот факт помог молодому человеку собраться и взять себя в руки. Он смог адаптироваться к новым условиям жизни и разработал новую стратегию поведения, смог трансформировать свой жизненный сценарий».

Чаще всего не получается определить причину кризисного состояния человека, потому что это многоаспектное явление, это переходный момент в жизни человека, в котором необходимо делать выбор, искать ресурсы, решения и справляться с эмоциями [11]. И в таком состоянии нельзя точно знать, чем все завершится и как действовать дальше: «Порвалась дней связующая нить. Как мне обрывки их соединить!» (В. Шекспир). Поэтому главная характеристика кризисного состояния – это конфликт между тем, «какими я хочу видеть свою жизнь и самого себя» и тем, «соответствуют ли они моим представлениям». И когда человек понимает, что его представления о собственной жизни и настоящая жизнь не совпадают на арену выходят негативные эмоции и отрицательные переживания: чувство вины, отчаяние, тревога, утрата смысла жизни, потеря интереса к жизни. И в такие моменты рушатся взаимоотношения с социумом, с близкими людьми, с принятием самого себя.

Когда человек во время кризиса встречается с проблемными ситуациями, ему необходимо понимать, что они появились в его жизни, чтобы чему-то научить, что в них заложен определенный смысл, который обязательно преподнесёт жизненный урок. Здесь нужно задействовать когнитивный, эмоциональный и поведенческий потенциал личности [11, с. 7].

И, несмотря на то, что все проблемы индивидуальны, кризис каждый проживает по-разному, существует определенная схема, по которой человек действует: шок (человек не понимает, как он попал в эту ситуацию) – отрицание (со мной такого не может быть) – агрессия (происходит понимание, непринятие ситуации, поиск виноватых в случившемся) – депрессия (опустошение, непонимание, что теперь делать) – принятие (что я могу сделать в этой ситуации).

Рассмотрим характеристику каждой стадии более подробно.

Шок – такое состояние человек начинает испытывать, когда в его жизни никогда не было таких ситуаций, с которыми он ранее не встречался. Например, девушка росла в семье, в которой все конфликтные ситуации разрешались спокойно и без криков. В момент конфликта, когда муж ее первый раз ударил, девушка не была к этому готова. Суть данной стадии заключается в том, чтобы человека подвести к чему-то неизвестному для него.

Первое, с чем сталкивается человек, – это сообщение о кризисе, которое поступает изнутри или от окружающего социума. Например, у вас отсутствуют силы, личностные ресурсы, а жизнь посылает вам определенные испытания. Что вы сделаете в первую очередь? Конечно, начнете защищаться и попадете в состояние шока, о котором написано выше. Здесь человеку помогают справиться защитные механизмы личности (мы немного касались их в первом параграфе данной главы). Основными механизмами выступают: вытеснение и отрицание: «Такого не может быть!» [7, с. 23].

На такой стадии «ломается» физиология человека: трясутся руки, ноги, человек не может произнести слово, ноги становятся ватными и т.д. Как следствие, происходит выработка гормонов (адреналин, норадреналин, дофамин и др.), которые успокаивают человека, дают ему время, чтобы прийти в себя. В этот момент мозг, успокоив организм, переключается на другую задачу: «как преодолеть возникшую ситуацию?». Эта фаза нужна организму, чтобы он пока приходит в себя, смог накопить энергию и ресурсы для дальнейшего развития. Однако есть риск того, что человеку понравиться страдать в сложившийся ситуации, он снова и снова будет проживать неприятные ощущения, тогда кризис нельзя будет преодолеть самостоятельно и понадобиться помощь специалиста. Если своевременно не оказать помощь, может сформироваться психологическая травма.

В зависимости от психофизиологических, психоэмоциональных, индивидуально-психологических особенностей данная стадия может проявляться у человека от нескольких минут до нескольких часов.

Отрицание – на данном этапе человек замыкается в себе, не понимая и не принимая все то, что с ним происходит. Здесь происходит осознание того, что мы все смертны, что не можем

влиять на объективные процессы, происходящие в жизни человека, что человек – это всего лишь беспомощное существо, которое не может справиться с событиями, предначертанными судьбой. Например, человек, переживший насилие, не верит, что это с ним случилось. Начинает утверждать, что ничего не помнит и не хочет это обсуждать с окружающими. Такое состояние у человека может длиться, как несколько часов, так и несколько недель [7, с. 26].

Агрессия. Когда человек справляется с шоком и проходит стадию отрицания, тут же проявляются первые признаки агрессии, которая разрастается до вселенских масштабов, превращается в злость, гнев или ярость – возникает желание стереть мир в порошок. Агрессия возникает тогда, когда накал эмоций и переживаний достигает своего пика. Чтобы человека не «разорвало» от избытка эмоциональных переживаний, начинается поиск виноватых в случившемся и отрицательная энергия находит выход, выплескивается из человека в виде обвинений в адрес другого или самого себя. Очень важно в этот период быть рядом с человеком, потому что в состоянии аффекта он может причинить вред другим или самому себе. Стадия может завершиться быстро, а может длиться на протяжении нескольких месяцев, а иногда и лет.

Депрессия. Данная стадия характеризуется тем, что у человека происходит осознание необратимости ситуации, принятие потери близкого, утрата себя как личности, происходит очищение жизненного горизонта, а ситуации, связанные с кризисом, утратой, потерей наделяются невыносимой ясностью.

Человек, как будто замирает, живет на автомате, при этом происходит переоценка ценностей, своей роли в жизни. Эту стадию еще называют стадией страдания. При этом страдания делятся на две части:

а) телесное страдание, когда воспоминание о горе, потери, разводе, пережитом стрессе заставляют делать глубокий вздох – это остаток телесного переживания. Если человек телесно не отпустит сложившуюся ситуацию, тогда есть риск возникновения робота с отлично сформированными мыслительными функциями [3, с. 137].

В своих работах гештальтист Фриц Перлз описывал данное состояние следующим образом: «…тревожный автомат, который хорошо размышляет, все понимает, может поставить рациональный диагноз, но живет, не ощущая никакой радости. И человек

превращается в голову профессора Доуэля или предстает в виде чистого кантовского разума».

В свою очередь Александр Лоуэн [6] телесные переживания человека обозвал «предательством тела», когда душа «отщепляется» от тела. Он утверждал, что важно обращать внимание на предупреждение «я страдаю», которое посылает наше тело.

б) психическое страдание – это душевная, психическая, экзистенциальная боль. Душевные муки, по мнению основоположника суицидологии Эдвина Шнейдмана [12] нужно рассматривать как метаболь, то есть, как боль от осознания боли. Он утверждал: «… во внутреннем мире нет перегородок, нет каких-то систем или органов – болит весь наш внутренний мир, вся наша душа. Нет возможности убежать, можно только насильно отключить сознание, например, напившись или совершив суицид».

Психологическое страдание говорит об очень мощном эмоциональном напряжении человека, об его эмоциональных ощущениях: ужасе, страхе, тревоге, тоске, отчаянии – тех чувствах, которые достигают уровня аффективных состояний и проявляются в виде боли. Чтобы перенести невыносимую боль в плоскость выносимой, необходимо сделать шаг навстречу другому человеку и рассказать ему про себя. Преобразовать ее в рассказ, нарратив. Знак всегда ограничен.

Внутренний мир человека безграничен, поэтому, когда речь идет о боли, сам рассказ ограничивает ее. Она перестает быть масштабной и уже не заполняет весь внутренний мир: «Раз я могу боль как-то обозначить, она становится семантической, выносится вовне, становится феноменом контакта – это понижает невыносимую напряженность». Отсутствует «большая зеленая таблетка» от страданий, есть транквилизаторы, которые всего лишь заглушают боль, то есть уберут симптом, но не причину. Обозначив боль, мы пишем в «тексте переживания» какую-то строку и, соответственно, сталкиваемся со своим отношением. Если я начинаю относиться к боли, боль перестает быть мной. Если я начинаю рефлексировать, интенсивность боли снижается [6].

Психические страдания двойственны: с одной стороны – это сигнал о границе переносимости, с другой – это показатель о переживаемом. Ценности, которые не болят, мы не ощущаем как ценности. Сторона психической боли, связанная с переживанием ценностей, ведет нас к ресурсу.

Здесь очень важна помощь со стороны семьи, других людей, которые не будут навязываться, болтать, а просто буду рядом молчать. Сроки депрессивного состояния размыты: от нескольких дней до года. Если человека находится в негативной обстановке, тогда депрессия может превратиться в заболевание.

Принятие выступает завершающим этапам в преодолении кризиса независимо от обстоятельств, длительности предыдущей стадии, людей, которые находятся/отсутствуют в окружении человека, его жизненного опыта, личностного потенциала и т.д. Здесь происходит понимание случившегося, а самое главное – появляется желание жить дальше. А случившееся уже исследуется с позиции нового приобретенного опыта, с которым человек научается жить.

По мнению психолога Дж. Каплана [1], любой критический жизненный период отличается четырьмя последовательными стадиями развития:

1 стадия: образование проблемной ситуации, решить которую человек бросается известным ему способом.

2-я стадия: увеличение интенсивности напряжения в связи с тем, что старые способы поведение не работают при разрешении возникшей ситуации, а жизненный прошлый опыт дает сбой.

3-я стадия: эмоциональное напряжение достигает своего апогея, уровень стресса в организме зашкаливает. Для этого необходима максимальная мобилизация организма, собранность человека для поиска новых ресурсов, формирование иного паттерна поведения.

4-я стадия: развивается понимание того, что все, что делал человек – напрасно. При этом психофизиологическое напряжение снижается, у человека закончились ресурсы, и появляется чувство опустошённости, депрессии, ощущение никчёмности собственной жизни.

Однако Дж. Каплан утверждает, что кризисное состояние может завершиться на любой стадии, как только человек обнаружит адекватное решение и правильный для себя выход из сложившейся ситуации [1, с. 34].

В продолжение темы российский психотерапевт Денис Крюков [5] предположил, что жизненный надлом человека может развиваться по следующим направлениям:

дальнейшее усугубление кризисной ситуации, удручающее состояние человека, которое может привести к смерти. Этому

всегда сопутствуют: депрессия, дезорганизация личности, могут проявляться невротические и психотические симптомы;

человек рано или поздно может справиться с ситуацией и найти выход из нее, однако физические, психологические или материальные потери неизбежны. Можно констатировать, что независимо от того, как быстро или медленно человек преодолел жизненный кризис, какую из стадий он прошел, до какой не добрался, всегда, когда он выходит из кризиса в нем остается незалечимая рана, психологическая травма, определяющую теперь дальнейшее его развитие и жизнь в целом. Тогда для такого человека кризис не завершен, и он только выбирает застрять ему в прошлом или заморозиться в настоящем [5]. Такие последствия типичны для межличностных взаимоотношений: расставание, развод, потеря любимого. Такие события очень больно бьют, бьют так, что человек может долго переживать кризис или вообще его не прожить;

человек придумывает способ, каким образом он будет решать сложившуюся ситуацию, поворачивает назад в докризисное состояние и уже по-новому продолжает свою жизнь, медленно, но забывает все потери, боль, расставания. В итоге, ничего нового он не приобретает, но и не теряет: «Жив, здоров, и, слава Богу!»;

человек находит выход из ситуации и после кризисного надлома становится другим человеком, совершив так называемый апгрейд. Его жизнь становится иной, отличается от предыдущей качеством, новыми смысловыми установками, превращается в наполненную и содержательную.

Следует отметить, что кризис кризису – рознь. Они различаются друг от друга глубиной, напряженностью, критичностью протекания. И то, как человек преодолевает свое кризисное состояние, зависит от него самого.

3. Кризис: опасность или возможность?

В философии китайцев феномен «кризис» рассматривается в двух значениях: опасность и возможность. Именно такой смысл у всех переживаемых человеком кризисных состояний. Какой путь выберет человек, так его кризис и завершится: с одной стороны –

это шанс изменится самому и свое окружение, сделать свой мир другим, каким хотелось, но были преграды; с другой – это момент «застыть» и в таком состоянии проживать оставшуюся жизнь. Главным лозунгом жизни здесь будет: «Не высовывайся, жизнь опасная штука, замри и сиди тихо».

Независимо от того, как человек рассматривает свой кризис, проявляются определенные стратегии его преодоления:

– «спрятаться и ждать»;

– постараться замаскировать внутреннее ощущение пустоты внешними действиями, чрезмерной активностью, завязыванием новых отношений, получением множества разнообразных впечатлений от путешествий и т.д.;

– реже всего – это обращение за помощью в виде препаратов, таблеток, транквилизаторов к психотерапевту, чтобы начать лечить появляющуюся депрессию [3, с. 110].

Но самое главное здесь то, что в долгосрочной перспективе перечисленные стратегии не эффективны, потому что направлены на то, чтобы выключить настоящую причину, а не убрать ее совсем.

Такие состояния проявляются не только в редкие кризисные переходы, но и в гораздо более прозаических ситуациях, например, в результате осуществления сильного желания, долгое время придававшего жизни смысл и служившего «топливом» для мотивации.

В психологии даже есть такой термин, как «*депрессия достижения*» или как его еще называют по-другому «синдром Ротенберга-Альтова» в честь ученых, которые обнаружили такую особенность психики человека. Основной смысл феномена «депрессия достижений» заключается в том, что человек, ставящий перед собой определённую цель, в процессе ее достижений прилагает невероятные усилия, тратит много ресурсов, а в итоге цель достигнута, а ощущения радости минимальные и кратковременные. Потом такое ощущение сменяется чувством пустоты и человек теряет смысл жизни [3]. Например, защитил диссертацию и что потом? На работе повысили, и? И это очень стрессовый и опасный для физического здоровья фактор, потому что понижается степень психофизиологической устойчивости организма и подрывается иммунитет.

Но чувство пустоты может возникнуть и в результате нерешенного внутриличностного конфликта. Например: *Татьяна систематически*

оттягивала до последнего выполнение домашней работы, а затем делала ее в последний момент, подвергая себя мощнейшему стрессу. В итоге она постоянно оказывалась в состоянии сильнейшего переутомления, которое приводило к состоянию пустоты. Но сама Татьяна это не могла осознать. Только после психотерапевтических сессий с психологом, она поняла, что такое деструктивное, разрушительное поведение спровоцировано неосознаваемой потребностью быть в контакте с собой, со своей сущностью. Из-за этого ее подсознание разъединилось на две составляющие: одна сторона Татьяны стремилась стать идеальной мамой, хозяйкой, женой, а вторая сторона занималась саботажем, так как домашняя работа считалась препятствием для контакта с самой собой.

Не понимая своего внутриличностного конфликта, женщина старалась возложить некоторые домашние обязательства на своего мужа. В итоге сформировался тяжелый семейный конфликт, который привел к кризису в отношениях между супругами. Это стало поводом для обращения женщины к психологу.

Все примеры, которые здесь представлены – это следствие потери реальной цели, настоящего смысла жизни и их замещение различными суррогатами. Главная рекомендация по выходу из такой ситуации – это уделять время себе, своим ощущениям, здоровью.

Независимо от типа кризиса, продолжительности, яркости протекания его можно рассматривать как опасное состояние для человека, а можно «подружиться» с ним и исследовать как ресурс, новую способность, опыт, обновление собственного «Я».

Человек принять себя в кризисе может посредством соответствующих способов работы с ним. В данном случае мы опираемся на предложенный Томасом Куном термин «сдвиг базовой парадигмы», который изначально разработал этот термин для описания структуры научных революций, но позже стал объяснять происходящие революционные преобразования в сознании, в частности в отношении смены базовых представлений о жизни [13, с. 89].

Сейчас мы становимся участниками как раз такого процесса – первоначально в сфере естественных наук, затем и в самых фундаментальных представлениях о природе реальности. Мне нравится называть эту переориентацию от парадигмы «Эго» мира к целостному, нравственному мировосприятию – парадигме души.

Систему внутреннего мира человека образно можно представить как иерархию уровней разума, но каждый человек понимает, принимать собственный внутренний мир по-разному, исходя из своих мировоззренческих позиций.

Хотя идеология людей отличается уникальностью, можно выявить два вида мировоззрения: духовное и материалистичное. Эти два вида мировоззрения настолько отличаются друг от друга, что их необходимо рассматривать, как абсолютно разные модели устройства человека и его взаимоотношений с социумом.

Для *«эго-модели»* характерна потеря связи с нашей основой, то есть с высшим «Я». Здесь безопасность необходимо достигать за счет того, что человек прилагает дополнительные собственные усилия. Поэтому данная модель равнозначна предсказуемости и возможности тотального контроля. Если нет возможности осуществлять определенный прогноз, невозможно осуществить контроль, тогда наше «Эго» распознает такое состояние, как угроза для жизни. Поэтому, когда человек ощущает внутреннюю пустоту во время кризисного состояния, его «Эго» начинает искать выходы из сложившийся ситуации, и появляется желание победить эту пустоту. Такая борьба еще больше усиливает стресс, который провоцирует высокую степень напряжения в организме. Таким образом, человек, проживая кризис через «эго-модель», с которой он себя идентифицирует, постоянно оказывается в водовороте стресса со всеми вытекающими последствиями [13, с. 92].

Но, если человеку оказать помощь и дать ему возможность ощутить поддержку со стороны нашего высшего «Я», тогда благодаря этому у него обогатятся представления о себе, человек сможет больше узнать про себя и тогда появится возможность прекратить это кризисное состояние. Параллельно с этим уменьшается уровень стресса и степень напряжения в организме, у человека появляться шанс принять неизвестную ситуацию без тревоги, появляется любопытство. В этом случае кризисное состояние преодолевается и переходит в ресурсное состояние человека, проявляющееся в виде творчества.

Преобладающая многие годы модель «Эго» расценивалась человеком, как машина, в которой отсутствуют эмоции, чувства и не прослеживается взаимосвязь головы и тела. При этом считалось, что осознанный разум сосредоточен в голове человека, а окружающее его пространство рассматривается как объективная действительность. Осознанный разум использует всего пять

процентов потенциальных возможностей человека, хотя эта цифра могла бы вырасти в разы. Значительная часть ума принадлежит области подсознания и понимается не сразу, а через эмоциональные переживания тела, то есть происходящее мы не понимаем, но ярко и интенсивно воспринимаем телом.

Так же существует глобальный разум – наше сверхсознание (высшее «Я», наша совесть), который проявляется в окружающей человека действительности.

«Сознательный ум Эго» замкнут внутри себя, поэтому проживает кризисные события, воспринимая их как «то, что случилось», и не имеет шанса понять их обучающий смысл (который иногда умом даже отрицается). Компенсирует это разум тем, что придумывает ценности искусственно, опираясь при этом на осознаваемые цели (повышение на работе, обогащение, новый социальный статус и т.п.). Когда же иллюзорное восприятие действительности проходит, человек начинает понимать, что те ценности, по которым он жил долгое время – ложные. И в этот момент человек ощущает внутреннюю пустоту, а «Эго» – разум оказывается без жизненных целей и ценностных смыслов [13, с. 98-99].

С точки зрения нейрофизиологии, понимание пространства помогает мозгу перейти с бета-волн, характерных для осознаваемой деятельности, и даже высокочастотных бета-волн, характерных для состояния стресса, на альфа-волны, соответствующие состоянию расслабления, и даже тета-волны, соответствующие детальному и полному углублению во внутренний мир человека. Поэтому веками медитация и молитва являлись основными средствами понимания наивысших ценностей и соединения с Высшим «Я», с душой человека.

4. Жизненные сценарии преодоления кризисных ситуаций

Обобщив современные исследования в области кризисной психологии можно выделить варианты протекания жизненных кризисов по следующим жизненным сценариям.

Сценарий 1. «Разбитая чашка».

В этом сценарии кризис представлен как ситуационный, не значительный по интенсивности. Его можно отождествить скорее

с временной трудностью, когда человек не всегда может быстро сориентироваться и найти выход из сложившейся ситуации.

Поэтому такое название – «разбитая чашка». Когда-то была обожаемой, любимой, невероятной! Да, грустно, неприятно и болезненно, но с этим можно справиться. Хотя, это всего лишь образное сравнение. Приведем пример сценария «Разбитая чаша»:

Молодой человек пришел устраиваться на работу и для этого ему необходимо пройти стандартное собеседование. Он очень хотел там работать, но работодатель отказал ему. Молодой человек огорчен. Но со временем, через пару часов настроение парня изменилось, он продолжает радоваться жизни. Более того, есть четкое понимание, как ему быть и что делать дальше.

Благодаря этому сценарию кризисные события у человека проходят быстро, легко и связанны с определенным отрицательным жизненным обстоятельством. Значительная часть людей очень быстро справляются с ситуацией и практически мгновенно находят из нее выход [5].

В моменты такого ситуационного кризиса человек может быть расстроен, находиться в удручающем состоянии, но потом мобилизует свои силы, берет себя в руки и придумывает пути выхода из ситуации. В этот момент психофизиологические потери организма минимальные. Как таковых критических последствий не проявляется. Человек устраняет проблему, либо она исчезает сама.

Часто люди в таких ситуациях говорят: «Перемелется – мука будет».

Для данного типа кризиса свойственна низкая степень стресса, минимальная ситуационная тревога. Но следует помнить, что, несмотря на привычные негативные ситуации, легкие и частые, в них таится опасность. Она связана с количеством повторений таких событий. Если негативные ситуации повторяются очень часто, пусть даже в лёгкой форме организм испытывает напряжение, это может спровоцировать депрессию, формирование высокого уровня стресса, непереносимое напряжение или психосоматические заболевания.

Сценарий 2. «Паутина».

Второй сценарий имеет сходство с предыдущим, только в нем проявляется уже сам кризис как феномен, а не просто негативные обстоятельства в жизни. Этот сценарий появляется в итоге однократного влияния многих проблемных моментов из

жизни человека, которые не нашли своего решения, хотя когда они отдельно друг от друга, то выглядят вполне безопасно. Но, когда они объединятся в одно событие, то становятся угрожающими. В такой момент про человека могут сказать: «Оказался загнанным в угол».

Несмотря на то, что человек продолжает жить обычной жизнью, так, как жил раньше. Но тяжесть забот, нерешенных проблем, отчаяние, ощущение безысходности становятся его постоянными спутниками. Поэтому так часто повторяются фразы: «в моей жизни все плохо», «у меня нет смысла, чтобы жить», «я потерялся в собственной жизни» [5].

У многих складывается понимание того, что «моя жизнь, на самом деле, совсем не моя жизнь». Как правило, после разрешения главных проблем, кризисное состояние проходит, но остаются негативные ощущения и переживания. И человеку может понадобиться психологическая помощь.

Чем же различаются жизненный сценарий «Паутина» от сценария «Разбитой чашки»? Очевидно, что «Разбитая чашка» может быть сравнительно просто заменена на новую. А из паутины приходится выбираться, иногда очень долго, прилагая невероятные усилия.

И если в сценарии «Разбитая чашка» человек в целом понимает, как ему выйти из сложившейся неприятной ситуации, то в сценарии «Паутина» человек может настолько устать от влияния внешних обстоятельств, что уже не видит путей, сдается и часто опускает руки.

При этом у человека может полностью или частично пошатнуться картина мира. Он может переживать бессмысленность своих действий. Его восприятие жизненной ситуации может быть очень сильно искажено. Тем не менее, большинство людей, в конце концов, справляются с подобными проблемами.

Но бывает так, что кризис принимает затяжной характер. И начинает развиваться по следующему, более сложному сценарию. Виной всему истощение ресурсов человека и в целом усталость от жизни. И эта усталость проявляется в ответ организма на сильный стресс.

Сценарий 3. «Застойный тупик».

Охарактеризовать суть третьего жизненного сценария можно при помощи следующих словосочетаний: «жизнь не та, и все не то и я не тот, который был ...». Как правило, именно так протекает так называемый кризис среднего возраста, кроме того, большинство подобных кризисов – это проблемы нереализованности человека.

Часто встречается то, что такое состояние даже сложно назвать кризисом, ведь, кажется, что нет ничего острого и чрезвычайного. Но это впечатление обманчивое. Такие критические переходы могут маскироваться под легкую депрессию, уныние, жизненную хандру, затянувшееся тоскливое настроение [5].

Самая главная опасность заключается как раз в слабой интенсивности этих симптомов. Человек старается не обращать на них внимания и постепенно адаптируется к ним. Начинает жить в полсилы, думая, «что так и надо, что уже ничего не поделаешь». И чем дальше, тем сложнее выбраться из привычной жизненной трясины.

В чем же кризис? – спросите вы.

А в том, что такое затяжное, застойное состояние жизни приводит к тому, что человек перестает чувствовать вкус жизни. При попытках вырваться их этого застоя, он вдруг обнаруживает, что совсем не знает, как это делать и не находит выход из ситуации. А жизненный тупик начинает видеться суровым и безжалостным приговором.

Сценарий 4. «Крутое пике».

Это самый тяжелый и трудный кризисный сценарий. Здесь можно увидеть экстремальный уровень интенсивности кризисный событий, связанный с максимальным напряжением ресурсов человека. Здесь происходит сильнейшая борьба человека со стрессом. Как правило, такое кризисное состояние появляется в итоге влияния чрезвычайных и травмирующих жизненных обстоятельств.

Например: потеря близкого человека, смертельная болезнь, военные действия, экстремальная ситуация, связанная с угрозой жизни и здоровью [5]. Кризисы жизни, получившие развитие по данному сценарию, часто угрожают человеку психологическим сломом или серьезной личностной деформацией. В большинстве своем в таких ситуациях человек начинает реагировать, для того чтобы выжить и выдержать выпавшие на его долю страдания.

В такой ситуации большинство людей нуждаются в специализированной психологической помощи или психотерапевтической поддержке. Помочь так же могут просто люди, окружающие человека в данный момент. В таком состоянии увеличивается шанс полной утраты контроля над ситуацией. При этом опасными последствиями кризисов человека могут выступить: «раздробление жизни» с последующим «раздроблением личности».

Здесь же важно обратить внимание, что, по какому бы сценарию не развивался кризисный переход, многое зависит от той позиции, которую занимает в данный момент времени человек. Естественно, что пессимистическая, неконструктивная позиция делает человека уязвимым, слабым и не позволяет успешно совладать с кризисом. И наоборот, оптимистическая, конструктивная позиция помогает собрать человеку все его ресурсы, весь потенциал и выйти из сложившегося тупика с наименьшими потерями, а возможно даже с приобретениями.

5. Как человеку выживать в условиях глубокого кризиса?

Как мы уже выяснили, кризис – это совершенно закономерная вещь. Без жизненных кризисов нет развития и отсутствует возможность перехода на новую ступень. Кризис помогает осознать, что вы уже переросли вашу сегодняшнюю ситуацию, должность, которую занимаете на работе, социальный статус, вариант отношений или другое, и вам пора начать движение дальше. Вы просто выросли из этих «детских штанишек», которые начали трещать по швам. Поэтому, только вперёд – это единственный путь!

Кризис – это цунами, которое может накрыть вас, поглотить полностью или поднять над существующей реальностью и показать новые возможности. Но может и разнести на мелкие кусочки и сбросить с бешеной скоростью вниз, разрушив всё созданное Вами ранее. И поэтому первостепенна цель – потихонечку, не спеша двигаться в направлении новой цели, нового уровня развития [10, с. 25].

Как вы думаете, можно ли подготовиться к наступлению кризисного периода, сделать его прохождение менее болезненным и даже извлечь пользу? Да, это возможно, если знать об этапах, по которым развивается любой вид личностного кризиса. При этом нужно понимать, что зачастую кризисный период не имеет четких временных границ. Бывает трудно определить его начало и окончание. Для этого важно осознанно наблюдать за своим психологическим состоянием.

Этап погружения. Обычно кризис начинается с возникновения определенной ситуации, какого-либо события в вашей жизни, которая

характеризуется двумя моментами: сильные эмоции и невозможность (непонимание, незнание) действовать привычным, знакомым способом. Именно эти характеристики приводят к эмоциональным и ментальным «жвачкам», когда вы начинаете ходить по кругу, постепенно проваливаясь все глубже в негативные переживания. Поскольку эмоции и мысли на данном этапе сумбурны, хаотичны, то в таком состоянии трудно найти новое хорошее решение. А любая попытка действовать привычными способами обречена на провал.

На этом этапе важно отследить свое состояние, выявить причинно-следственные связи. Требуется добавить в свою жизнь больше позитивных моментов, которые позволят переключаться. Хорошо помогает нахождение в среде единомышленников, поддерживающих вас. Также важно действительно проживать, а не заталкивать вглубь себя негативные эмоции. Один знакомый психолог так описывает свою боль, состояние утраты близкого человека: *«… Из моего примера по поводу ухода из жизни мамы – из-за того, что мне пришлось взять на себя всю организацию похорон (папа был в еще более худшем состоянии, муж в работе, сын с ногой в гипсе), то проживать эмоции было просто некогда. Я помню момент, когда гроб опускали в могилу, а меня отозвали в сторону, чтобы я рассчиталась с батюшкой, приглашенным для отпевания. Когда я вернулась, уже формировали могилу. Когда уж тут было по-женски оплакать? Все слезы остались невыплаканными, вся душевная боль загнана в тело. И это произошло со мной, обладающей знаниями и даже работающей с людьми много лет. Все понимала, но ничего не могла поделать. Пока не осознала: одной мне не справиться, нужно обращаться к специалистам. Спустя 4 месяца с начала кризисного периода, на тренинге-погружении в течение двух недель я выплескивала все эти невысказанные, задавленные эмоции. Хорошо помню, как на одной из практик четко поняла, что вижу и чувствую перед собой гроб и отдалась на волю слез, позволила себе выплакать свое горе. Только после этого началось постепенное выздоровление и появилась возможность приступить к следующему этапу – поиску решения и ответов на вопросы о том, что делать дальше»*.

А теперь представьте, что в начале кризисного периода вы оказались в окружении людей, которые готовы вас поддержать. И вы получаете

возможность пообщаться на уровне Души с ушедшими родственниками. Вам не нужно подавлять эмоции, а спокойно можете их осознать, прожить и принять. И вы видите всю причинно-следственную цепочку, которая привела к этой точке жизни. Насколько легче и быстрее пройдет для вас эта стадия кризисного периода? [10, с. 42].

Этап тупика. На этом этапе вы уже осознали проблему, сумели объективно увидеть задачу, которая стоит перед вами. Но как именно действовать – еще не знаете. И очень часто здесь начинается бесконечный поиск причин «почему и за что?». Именно этот уход в прошлое усиливает состояние тупика. Причины могут быть бесконечны: в прошлых поступках, мыслях, действиях или бездействии. Причины могут лежать в недавнем прошлом, а могут в детстве или прошлых жизнях.

А смотреть в будущее на данном этапе очень тяжело, так как оно кажется негативным, бесперспективным. Но именно сейчас очень важно найти новый смысл жизни, найти новые решения, увидеть новые пути развития. Это помогает вновь обрести цель жизни. А облегчение приносит напоминание о том, что кризис конечен. За полосой черной всегда следует полоса белая. И, конечно, любые практики, направленные на принятие себя, со-настройка с природным ритмом жизни, медитации.

Этап перелома. И вот решение найдено. Или вы сумели увидеть ситуацию с другого ракурса и изменить к ней отношение. Теперь вам предстоит действовать по-другому. Очень важно на этом этапе действительно внедрить новые качества, новое видение. Интегрировать новый опыт в деятельность, сформировать новые модели поведения. Здесь вас поджидает еще одна опасность – страх, что не получится, не справитесь, не поймут. Позвольте себе пробовать и ошибаться, осваивайте новое, как будто вы – ребенок, который учится ходить. Внедряйте новые решения, применяйте свои новые качества в ежедневных ситуациях. И обязательно заручитесь поддержкой единомышленников. Закрепляйте свои позиции. Вы действительно прошли достойно через трудный период, и вышли победителем, накопив определенный опыт, который становится вашей жизненной мудростью [10, с. 56].

Почему кризис в жизни человека – это возможности и приобретения? При ответе на это вопрос хотелось бы привести в пример известную притчу о двух лягушках, попавших в кувшин со сметаной.

Как вы помните, одна из этих лягушек, осознав безвыходность ситуации («ничего не выйдет, барахтайся не барахтайся – все напрасно, впереди только гибель»), отказалась от борьбы, перестала упорствовать и утонула.

Другая же продолжала барахтаться до упора («пока живу, надеюсь, терять не чего, поборюсь еще. От того, что сдамся, легче не станет»). Благодаря своему упорству, она избежала гибели, взбив сметану в масло, и выбралась из кувшина.

Ключевые условия лягушачьего кризиса в данном случае – это утягивающая на дно жидкая сметана и скользкие стенки кувшина. Но именно одно из этих условий погибели в конечном итоге становится условием выживания (а другое просто отпадает). Ведь масло – это ресурс, создающий возможность выхода из ситуации, посредством упорного ее преобразования.

Но это только внешняя сторона лягушачьей победы. Если бы мы могли заглянуть в душу лягушки и немного ее очеловечить, то мы бы увидели много внутренних изменений. Как вы думаете, чем теперь эта лягушка-победительница сметаны и кувшина отличается от других лягушек? Если, отвечая на этот вопрос, вместо лягушки представить себе человека, преодолевшего трудный период в жизни, то можно сказать, что, пройдя через испытания, он приобрел следующее:

– *опыт* – это и опыт терпения, и опыт преодоления трудностей, и себя самого (преодоления своей лени, неверия, своего бессилия и т.п.). Самое важное – это опыт: «Я могу!». Это опыт преодоления тяжести и непереносимости чрезвычайных обстоятельств. Опыт принятия, т.е. способность принять боль, потерю, утрату, горе, несправедливость и т.п. В конце концов, это опыт жизнестойкости и выживаемости;

– *вера в себя* рождается, когда человек видит результаты своей борьбы с трудностями, за счет этого, он и становится сильнее;

– з*нания, умения и навыки* выхода из сложных и критических ситуаций. Спасительные, конструктивные алгоритмы действий и поведения. Навыки самоанализа, анализа ситуации, навыки оценки своих ресурсов и т.п. [10, с. 58].

Таким образом, мы видим, что преодоление трудных, кризисных ситуаций – это не только опасности, но это и открывающиеся возможности для более полной и осмысленной жизни. Самое

главное, пройдя через кризис в жизни и успешно преодолев его, человек становится богатым в двойне. Ведь теперь он может поделиться своим опытом жизнестойкости с другими людьми: «Делая себя сильнее в трудных ситуациях, мы делаем сильнее своих близких».

Литература

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Изд-во Московского ун-та, 2004 г. – 200 с.
2. Вилков А.С. Неврозы нашего времени. – М.: ООО «ЛитРес». – 2014.
3. Ковпак Д.В., Третьяк Л.Л. Депрессия. Современные подходы к диагностике и лечению. – СПб: Наука и Техника, 2013. – 384 с.
4. Козлов В.В. Психология кризиса. Монография. – М., 2013. – 425 с.
5. Крюков Д. Кризис в жизни: что делать и куда идти: часть 1,2. – https://formaetsensum.ru/krizis-v-zhizni-chto-delat-i-kuda-idti-chast-2.html.
6. Лоуэн А. Психология тела. Биоэнергетический анализ тела. – https://psyhologika.ru/aleksandr-louen.
7. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 316 с.
8. Пантелеева В.В., Арбузенко О.И. Психология кризисных состояний личности: учеб. пособие. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2011. – 194 с.
9. Пергаменщик Л.А. Кризисная психология. Учебное пособие. – Мн.: Высшая школа, 2004. – 288 с.
10. Попова Р.Р. Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях: учебное пособие. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2013. – 135с.
11. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – СПб.: Речь, 2004.
12. Шнейдман Э. Суицидология и кризисная психология. – М.: Смысл, 2011.
13. Шумский В.Б. Экзистенциальная психология и психотерапия: теория, методология, практика: учебное пособие. – М.: Изд-во ВШЭ, 2010. –182 с.

ГЛАВА 7. ЧЕЛОВЕК КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ: ЭВОЛЮЦИОННЫЕ И РЕВОЛЮЦИОННЫЕ ВЕКТОРЫ

1. Проекции и образы человека как отражение и генерирующая основа социальных стереотипов

В своей речи люди часто употребляют и используют стереотипы. Речь человека, которая, в свою очередь, является отражением сознания, показывает, как в зеркале, и воспитание, и окружение, и возраст, и географию проживания, и различные мелкие и крупные события в жизни актора, – словом, всю историю его существования. Словом «стереотип» мы часто обозначаем различные ложные, иногда негативные, иногда смешные предрассудки людей, которые связывается с невежеством, с косностью сознания, с отсутствием информации. Несомненно, стереотипы как мыслительное клише и как сложившийся и устоявшийся в сознании эмоциональный образ мешают свободе мысли или действия. С другой стороны, без создания «удобных» образов и характеристик человеку иногда не справиться с потоком информации современного мира.

Каждый из нас является отражением сложившихся в обществе социальных стереотипов. Человек, как существо общественное, на бессознательном уровне впитывает и усваивает принятые в социуме нормы и правила, усваивает приемлемые и неприемлемые модели поведения, следует шаблонам и установкам своего воспитания, общественного мнения. Стереотипы, будучи частью человеческого сознания, различны в зависимости от образования, социальной группы, национальности, географии проживания людей. Они обусловлены также системой ценностей конкретного общества, религией, историей города, региона, страны в целом.

Социальные стереотипы в каждый исторический период формируют мировоззрение человека этой эпохи. Стереотипы разных исторических времен создают разные образы человека эпохи – как его «видит» окружающее общество, которые создаются искусственно с помощью средств массовой пропаганда и также те

образы, которые человек создает себе сам, включаясь в систему социальных ролей. Мы сами, ощущаем это или нет, становимся заложниками сложившихся стереотипов в ходе воспитания, распределения гендерных ролей, повседневных практиках в роли ребенка, ученика, родителя, мужа (жены), коллеги, друга или товарища и других.

История нашей страны также стала источником формирования стереотипных представлений современников. Как много людей сейчас обращается к ценностям советской системы, сожалея о невозможности возвратиться в эпоху, «когда все было бесплатное», когда в стране было лучшая в мире система образования, здравоохранения, социальной защиты и не было безработицы как явления. Каждый из нас в той или иной степени – наследник советской системы, советского прошлого, к которому одни испытывают ностальгию, а иные называют презрительным словом «совок». Как отмечает известный исследователь советской повседневности Н. Козлова, несмотря на очевидную «культурную амнезию» нового поколения, рожденного уже после распада СССР, советская идентичность продолжает пронизывать современное российское общество: как прежде ученые изучают радиацию, по радио поют Утесов и Козин, гильдия риэлторов размещает на своей рекламе советский Знак качества, дорогой мебельный магазин называется «Два капитана»… и т.д. [1, с.10]. Советское наследие, глубоко проникнув в жизнь многих наших соотечественников – не оставляет их, являясь существенной частью мировоззрения и современного человека.

Что представляет собой современный человек как отражение социальных стереотипов? Как и почему возникают социальные стереотипы, и что является источником формирования стереотипов в обществе? Какими путями идет процесс стереотипизации? Всегда ли возможен эволюционный вектор формирования стереотипов или в отдельные периоды они формируются революционно, насильственным путем, «сверху», подчиняясь установкам власти? Ответ на эти и другие подобные вопросы поможет дать анализ различных векторов формирования стереотипов на примере истории недавнего прошлого нашей страны – советского общества.

Для решения поставленных вопросов проблемы формирования социальных стереотипов обратимся к терминологии.

Термин «стереотип» используют ученые различных направлений. С точки зрения социолога У. Липмана, который ввел понятие «стереотип» в научный оборот, социальный стереотип является определенным отпечатком в сознании, его складывание обусловлено особенностями социализации, стереотипы в сознании человека формируют рефлекторный тип мышления с минимумом допускаемых опосредований. Сегодня социологическая наука изучает стереотипы в сознании людей как «стандартизированный, устойчивый, эмоционально насыщенный, ценностно-определенный образ, представление о социальном объекте». К этому определению также иногда добавляются признаки иррациональности, упрощенности [2, с.59]. Психологическая наука выделяет и анализирует стереотипы как «обобщенные представления о группах людей, в частности, об их основополагающих психологических характеристиках или чертах личности» [3, с.123]. В целом оба представления о том, что такое стереотип, объединяет ряд признаков, в частности устойчивость представлений, их массовость, упрощенность и неосознаваемость.

Следовательно, говоря о стереотипах в сознании людей, имеется в виду некий сложившийся образ, представление, которое имеет массовый характер. В этом плане сформулированный в науке начала XX века «стереотип» уже имел свою историю и употреблялся в тех же смысловых границах, например, как понятие «коллективные представления» у французского социолога Э. Дюркгейма. В работе «Об общественном разделении труда» (1893) Э. Дюркгейм на примере развития европейского общества, начиная с античности, показывает формирование в обществе определенных моральных установок, верований и чувств, которые называет в своей совокупности «коллективным или общим сознанием» и определяет как единый организм [4, с.87]. Коллективные представления не изменяются с каждым новым поколением, а передаются новому поколению людей. Функция коллективных представлений состоит в формировании и поддержании солидарности между людьми (Дюркгейм сосредоточил внимание на профессиональных союзах и профессиональной корпоративной этике). Направленность коллективных представлений проявляется в их устойчивости, социальные роли и модели поведения индивидов передаются

как данность, они понятны, стандартизированы, находятся на бессознательном уровне – таким образом, обладают всеми признаками социальных стереотипов.

Рассматривая проекцию человека как отражение социальных стереотипов в рамках проблематики общественного, массового сознания, необходимо отметить, что социальные стереотипы формируются исторически и детерминированы рядом факторов, т.е. являются продуктом развития общества, его политических и экономических институтов, социальной структуры. Э. Дюркгейм отмечает важнейшую роль профессиональных корпораций, средневековых цехов и коммун, которые «прививали» в обществе правильные нормы и ценности (например, уважение к труду, законопослушность, религиозность), формируя установки, благоприятные для развития общества и государства в целом [4, с.39-40]. Детерминацию социальных стереотипов историческим развитием общества отмечают и современные ученые. Так, В.В. Илюшкин говорит об экономической обусловленности социальных стереотипов различных национальных групп [5], ряд ученых отмечают роль пропаганды и цензуры, а также средств массовой информации в формировании социальных стереотипов современного общества [6].

Таким образом, складывание социальных стереотипов – это не всегда естественный процесс эволюции. Процесс стереотипизации может быть искусственным. В годы «холодной войны» в Великобритании и США складывается целое научное направление, изучающее социальные стереотипы как продукт манипулятивного воздействия с помощью средств массовой информации [7]. В.В. Ковалев выделяет естественный и искусственный характер формирования социальных стереотипов. Естественные установки формируются веками, переходят от старшего поколения к младшему, но подвержены распаду под влиянием конфликта поколений, вызванного рядом инноваций. Искусственные социальные стереотипы формируются намеренно. Это идеологические установки власти, политическая и социальная реклама, специально созданные и внедренные в сознание посредством СМИ мифологемы [2, с.85-86]. Эти продукты «творчества» определенного человека или группы людей ставят вполне конкретные цели, строятся по определенной стратегии, и результат их воздействия может носить такой же устойчивый характер, как и естественных стереотипов.

Слом естественных стереотипов и формирование стереотипов искусственных происходит, как правило, в кризисные моменты существования общества. Именно тогда для людей характерно обращение к прошлому, в котором ищется некий условный идеал. Также потеря естественных ориентиров, которые помогали объяснять общественное устройство, политику или ход исторического процесса, позволяет заинтересованным группам легче манипулировать общественным сознанием, воспроизводя новые системы ценностей и формируя новые стереотипы.

Человек, находясь внутри общественной системы, формирующей искусственные социальные стереотипы, испытывает на себе влияние определенных механизмов их формирования, среди которых выделяют: 1) тесную связь с идеологией; 2) возрождение патриотических чувств; 3) апелляцию к традиционным ценностям; 4) транслирование в массовое сознание образа врага; 5) широкое использование манипуляций для управления массовым сознанием [2, с.153].

Хорошо иллюстрирует применение указанных механизмов на практике история советского общества – достаточно сложного периода истории, насыщенного событиями как героическими, так и трагическими.

2. Человек в системе стереотипов советского общества

В процессе известных событий, последовавших после революции 1917 года – гражданской войны, изменения структуры власти, принудительных мер политики «военного коммунизма» и их непременных социальных последствий в виде расслоения общества, подрыва основных жизненных устоев, общей маргинализации жизни, – рождается поле для политических манипуляций массовым сознанием и формированием новых социальных стереотипов. Решительная ломка традиционных социальных институтов и отношений, уничтожение в городах целых классов, слоев, социальных групп, олицетворяющих собой «буржуазную гниль», одновременно сопровождались строительством нового общества на принципах коллективизма, равенства и справедливости.

Советской власти требовался «новый» тип человека, воспитанный на иных, нежели дореволюционных, ценностях

и идеалах, пропитанный идеями строения нового общества и беззаветного служения государству. И хотя формирование государственной идеологии относят к 1930-м гг., строительство ее основ закладывается намного раньше. Например, уже в 1918 г. известный идеолог, создатель первой марксисткой исторической концепции М.Н. Покровский излагает стратегию дальнейшего развития системы образования в стране. Взяв за основу лозунг демократизации, автор выдвигал три основных задачи. Во-первых, демократизировать науку, ранее составлявшую монополию небольшой кучки дипломированных ученых, тесно связанных своими интересами с буржуазией. Во-вторых, демократизировать знания, которые являлись привилегией «сыновей и дочерей зажиточного мещанства – детей чиновников, попов, лавочников, деревенских кулаков». Рабоче-крестьянская республика должна широко распахнуть двери университетов перед своей молодежью, «создать свою истинную интеллигенцию». В-третьих, предполагалось демократизировать просвещение, которое якобы украшает жизнь все той же буржуазии и буржуазной интеллигенции, а трудящимся «просвещение» предлагается в «разжиженном виде», далеком от подлинной науки [8, с.10-15]. Забегая вперед, отметим, что этот план был действительно «превращен в жизнь».

Формирование государственной идеологии, которое активно шло в начале сталинского периода нашей истории, непосредственно связано с созданием искусственных социальных стереотипов. Идеология подчеркивает исключительность каких-либо ценностей и ниспровергает те, которые уже были в общественном сознании. Создавая когнитивный аспект стереотипов в нужном для манипулятора ключе, идеология стимулирует процессы самосознания различных групп людей. Как правило, для этого используются простые формулы – идеологемы, заключенные в слоганы, призывы, понятные и близкие любому человеку [9, с.29-30]. Так, например, еще в апреле 1917 года партия большевиков сформулировала свою программу в понятных и простых формулах «Апрельских тезисов»: ««Мир!», «Фабрики – рабочим, земля – крестьянам!», «Хлеба!» и т.д. Далее на смену приходит плакатное искусство 1920-1940-х гг., создавшее узнаваемые «типажи» простых советских граждан и сформулировавшие фразы-клише,

фразы-лозунги, определившие стиль и тон всей эпохи: «Долой неграмотность!», «Даешь пятилетку за 4 года!», «Ночь – работе не помеха!», «Советское – значит отличное!», «Женщины в колхозах – большая сила!», «Кино – в массы!», «Не болтай!», «Родина-мать зовет!», «А ты записался добровольцем?» [10].

Язык новой, советской власти, постепенно расширяется, в дальнейшем появляется новый язык прессы, науки, повседневного общения, где самым популярным становится слово «борьба». Возникают идеологемы, обозначающие и само общество, и отдельного человека в нем – «новый человек», позднее – «советский человек». «Новый» человек, часть нового, советского общества, в первые десятилетия советской власти возносится на пьедестал, мифологизированный властью: это недостижимый идеал, борец за счастье народов, одаренный духовно и развитый физически. Формируется стереотип человека, который позволяет одновременно и обеспечить, уже в 1930-е гг. относительную социальную стабильность общества, а также преодолеть противоречия в массовом сознании, вызванные несоответствием провозглашаемых идеалов и окружающей действительности. В массовом сознании отражается желательная модель социального поведения, к которой нужно стремиться, пример, на который надо равняться подрастающему поколению.

Требования новой власти в 1920-1930-е гг. рождали новый образ человека, который подстраивался под эпоху, реализуя новые социальные роли. Это появившиеся и укоренившиеся понятия «колхозник», «кулак», «единоличник», «лишенец», «домработница», «ударник», «сочувствующие». Новые роли встраивались в систему социальных отношений, обрастая не только определенными правами, обязанностями, привилегиями, но и сложившимися в подсознании стереотипными образами, старательно формируемыми властью с помощью средств массовой информации – газет, плакатов, первых советских кинофильмов.

Раскулачивание и лишение избирательных прав, тяжелое положение с жильем, бедность, постоянная угроза быть причисленным к социально чуждым «элементам» – все эти «приметы» сложного времени 1920-1930-х гг. делали людей «послушными» к примерке новых образов, диктуемых властью. Сохранившиеся в центральных и местных архивах многочисленные

«письма во власть» советских людей 1920-1950-х гг. содержат пронзительные свидетельства бедности, голода, неустроенности жизни большинства респондентов – обычных советских граждан. Они обращаются к власти с просьбой о помощи, часто находясь в безвыходном положении и редко получая положительный ответ. Еще один образ советского человека – представителя номенклатуры – на разных уровнях – равнодушного, сытого, облеченного властью казнить и миловать – пронизывает весь советский период, отражаясь в более поздних стереотипных образах в фильмах Э. Рязанова. Новая система «социальных лифтов», возвышавшая лояльных власти людей и система карательных органов, уничтожавшая любое несогласие со сложившимся порядком вещей, способствовали быстрому «усвоению» новых ценностей и норм с самого раннего возраста.

Хорошо понимая, что формирование человека происходит по мере его взросления, власть обращает пристальное внимание на систему образования, перестраивая содержание, формы и методы обучения, вовлекая молодежь в общества, кружки и политические организации правильного «идейного» толка – пионерию и комсомол, организуя различные формы идеологического и политического просвещения в каждом крупном населенном пункте страны.

Так, в системе советского образования вначале сокращаются, а затем «исчезают» важнейшие дисциплины, призванные формировать мировоззрение – история, философия, языкознание, экономика и др., заменяясь на историю партии, политэкономию, исторический материализм. В 1920-1930-е гг. изгоняются, а затем физически уничтожаются (прямо или косвенно, оставшись без средств к существованию) все педагоги, которые не готовы были «перестроиться» и вести преподавание на новых идейных позициях. Атака на традиционное («формальное») образование велась, начиная от школы и заканчивая университетом. Исключение «истории» как учебной дисциплины из курсов школ и университетов вплоть до 1934 года способствовало тому, что сформировалось целое поколение людей, не представляющих себе ход и закономерности исторического процесса и легко верящего в разного рода политические утопии о построении «идеального общества».

Формирование новых стереотипов утверждалось и через другие каналы социального восприятия: в середине – конце 1920-х гг.

«пересматривались» книжные фонды массовых библиотек, например, в 1924 г. по распоряжению Главполитпросвета по всей стране прокатились масштабные кампании по изъятию из библиотек для массового читателя «контрреволюционной» философской и религиозной литературы. Были изъяты и запрещены для чтения Платон, Шопенгауэр, Ницше, Кант, Вл. Соловьев, Л. Толстой, Ф. Достоевский, и еще многие подобные им «еретики» [11]. Чем предполагалось заменить классиков? Новыми произведениями для чтения, которые выходили из-под пера современников постреволюционного времени. Помимо обязательных к изучению статей в газетах и политических памфлетов, человек «новой формации должен был познакомиться с трудами К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина, «Краткой историей в самом сжатом очерке» М.Н. Покровского. В 1930-е гг. среди любимых книг молодежь называет «Тихий Дон» М. Шолохова, «День второй» И. Эренбурга, «Петр I» А.Н. Толстого [12, с.1]. Приветствовались и новые формы молодежного досуга – военная и политическая учеба, физкультура и спорт, походы на производственные экскурсии и в кино.

Человек первой половины XX века под влиянием политических манипуляций вынужден был перестроиться, измениться, стать человеком новой, советской формации. В сознании многих людей, современников первых лет революции и советской власти, особенно малообразованных, возникает разрыв устоявшихся норм и ценностей. Социальные неурядицы первых десятилетий советской власти всколыхнули в полуфеодальном русском обществе самые примитивные черты и вернули к начальным инстинктам – выживания, сохранения рода. Исследователь Н.Б. Лебина отмечает, что массовое сознание горожан было готово к восприятию новых догм социалистического характера. И тут власть использует более тонкие идеологические механизмы, соединяя и наслаивая имеющиеся в обществе архаические стереотипы на новые идеологические принципы и лозунги [13, с.144].

С помощью развития массовой культуры советских праздников, прямого заимствования из традиционного религиозного культа атрибутики, символики и лексики в повседневные практики человека начала XX века внедряется новая идеология. Новая система ритуального этикета, которая выражалась в многочисленных

собраниях и митингах, шествиях и театрализованных представлениях, выразившаяся массовым участием населения в многочисленных «социалистических соревнованиях», развитие «ударничества», популярность «стахановского движения», – отчетливо демонстрируют успешность выбранных форм манипулирования массовым сознанием.

С формированием искусственных стереотипов массового сознания тесно связана социальная мифология. Э. Лич понимает под ней особый тип рассказа: «божественная выдумка» для тех – кто верит и «волшебная сказка» для тех – кто не верит [14, с.54]. На сакральный характер социальной мифологии указывает К. Фрад, имея в виду, что это разновидность так называемой божественной правды [15, с.31] Стереотипы и мифологемы схожи тем, что суждения о процессах и явлениях, происходящих в мире, выносятся за границы категорий «истинность» или «ложность». Миф расширяет границы восприятия, на веру принимается то, что, в общем-то, не существует на самом деле. Искусственно созданные мифы призваны сделать факт, который воспринимается только на веру, фактом культуры и бытия [16, с.451].

Советская власть в сталинский период стимулирует создание ряда мифов для закрепления искусственно созданных стереотипов. Например, создаются мифы о героях – наделяются несуществующими биографиями вождь пролетариата В.И. Ленин и его соратники, в годы Великой Отечественной войны пересматривается российская история и создается миф о непобедимости советского народа и советской страны, об исключительно оборонительном характере всех войн в истории России, о полководцах, никогда не терпящих поражения, например, А.В. Суворове, также «приукрашиваются» биографии М.И. Кутузова, А. Невского, Ф. Ушакова, П. Нахимова, Б. Хмельницкого. Сугубо положительными качествами в большинстве работ 1940-х гг. наделялись Петр I и Иван Грозный.

Исследователи, говоря о формировании социальных стереотипов, отмечают, что конструирование социального пространства героического в ходе создания мифа отличается от стереотипа тем, что создатели мифологем вдохновляются идеями настоящего (пионеры-герои, «стахановцы»), а творцы искусственных стереотипов – героями прошлого [2, с.140-141].

В советском государстве 1930-х и начала 1940-х гг., на наш взгляд, слились обе эти тенденции: и мифологизации, и создания

искусственных стереотипов, взаимно дополняя друг друга. Такой же точки зрения придерживаются, например, С.Г. Осьмачко, который отмечает, что «стереотипный уровень марксистско-ленинской идеологии был достаточно прост и конструктивен; уже мало кто помнит «заветы Ленина» или идею «мировой революции»; но многие тренды (такие как «догнать и перегнать», «иначе сомнут», «внутри и вокруг враги, мечтающие нас уничтожить», «революционная целесообразность выше права и морали», «религия – опиум для народа», «если враг не сдается, его уничтожают», «где Сталин – там победа» и мн. др.) продолжают свое существование» [17].

Так, в послевоенные 1940-е гг. продолжается организованный властью и лично Сталиным курс на возвеличивание роли России и отдельных личностей в истории. Эта кампания достигает своего апогея в 1946–1949 гг. В учебниках, выпущенных до войны, честно писали о завоевательной политике царского правительства. Правда, еще в конце 1930-х гг. стали говорить, что завоевание Россией было для народов окраин Российской империи «наименьшим злом». В этом утверждении иногда была и доля истины. Теперь же, пусть и наименьшее, но зло было оставлено, а в ход была пущена универсальная и в большинстве случаев лживая формула «добровольное присоединение». Народные движения, направленные против царского колониализма, стали рассматривать как антирусские и реакционные [18]. В целом пересмотр исторических концепций рассматривался вождем как необходимая мера укрепления идеологии. Этой цели, например, служило возвеличивание роли Ивана Грозного, которого в официальной науке тех лет рассматривали как «крупного государственного деятеля своей эпохи, верно понимавшего интересы и нужды своего народа и боровшегося за их удовлетворение», его террор – как необходимое средство борьбы с «боярской изменой» [18], а в Постановлении ЦК ВКП(б) «О кинофильме «Большая жизнь» появился сразу ставший обязательным для цитирования, термин «прогрессивное войско опричников» [19].

Новые социальные стереотипы формируются также путем сознательной патриотизации общества. По мере «упрочения» социализма и изменения политического и внешнеэкономического курса государства цели формирования «патриотизма» меняются. Так, если в 1920-е гг., когда сохранялись надежды на «мировую

революцию», через прессу и средства массовой агитации звучал лозунг «Пролетарии всех стран, объединяйтесь!», то уже в 1930-е гг. партия берет курс на борьбу с космополитизмом подготовку к агрессии: молодежь массово вовлекается в оборонные кружки и организации: обучению планеризму, альпинизму, стрельбе и выносливости, добровольцы покоряют Эльбрус в военном снаряжении, на лыжах, набираются желающие в военные школы разных профилей. В прессе активизируются призывы физической и идеологической готовности к защите Родины [20, с.4] Для усиления идеологического эффекта призывы к патриотическим чувствам в 1930-е гг. дополняются формированием в сознании советских граждан устойчивого «образа врага».

Стереотипный «образ врага» сопровождает человека советской эпохи, начиная с революционных времен и заканчивая периодом «перестройки» и окончанием «холодной войны». С помощью непосредственного внушения через агитационные плакаты, передовицы газет, политинформации и политической учебе на любом производстве, в любом учреждении, – советским людям проводится мысль о перманентной опасности, постоянном присутствии «чужого», с иными, неправильными ценностями. Если сначала поиски «врага» ведутся среди своих же граждан, которые в силу не рабоче-крестьянского происхождения не способны отказаться от прежних привычек и теперь «вредители» на производстве или антиобщественники, то во второй половине XX века акцент смещается на происки иностранной разведки или граждан, зараженных ценностями буржуазной культуры, буржуазного образа жизни.

Создание образа врага в массовом сознании людей в указанный период преследовало манипулятивные цели: с одной стороны, сплотить общество перед лицом опасности, с другой – установить социально значимое, приемлемое поведение и нормы, которые позволят продержаться данной общности в исторических поколениях» [21, с.28].

Отметим, что в сталинский период истории советского общества манипуляции общественным сознанием и создание стереотипов имело особенно большой размах и преследовало определенные, принятые в любом тоталитарном государстве цели, а именно: упрочение культа вождя, создание легкоуправляемого общества, каждый член которого

был вовлечен в общегосударственную иерархическую систему идеологизированных организаций: избранные, самые надежные с точки зрения властей – в партию и Советы; «сознательная» молодежь – в комсомол дети – в пионерские дружины; рабочие и служащие – в профсоюзы, творческая интеллигенция – в Союзы композиторов и архитекторов, Союз писателей, Союз художников и т.д. Все эти организации служили как бы «приводными ремнями» от партийно-государственного руководства к массам, конденсировали социально-политическую энергию народа, не находившую при отсутствии гражданских свобод какого-либо иного легального выхода, и направляли ее на решение «очередных задач Советской власти».

Советский человек, «винтик» в государственном механизме, чьи интересы ставились на последнее место после интересов государства в лице коммунистической партии, советского общества и общественных организаций той же партии, коллектива завода, где он работал, партийной ячейки того же завода и так далее до бесконечности, – должен быть, по замыслу власти, полностью «управляемым» и в его сознании не должно проскальзывать ни малейшей мысли о выходе из системы или, тем более, о ее сломе. Власть для этого предпринимала всевозможные меры: это и особая «жилищная политика», когда жильем награждались за идеологически правильное, адекватное сложившимся стереотипам поведение, и латентная безработица, и система особых социальных лифтов – продвижение в карьере за приверженность ценностям новой идеологии.

3. Новый образ человека в палитре стереотипов советского общества второй половины XX века

Стереотипы, сложившиеся в советском обществе революционным путем, искусственно сформированные властью, прожили достаточно долгий период. Их постепенный слом наметился уже в годы Великой Отечественной войны, но, тем не менее, произошел лишь частично. Как отмечает исследователь послевоенной советской повседневности Е.Ю. Зубкова, война, перекроившая жизнь миллионов, заставила пересмотреть систему прежних ценностей, отказаться от иллюзий прошлого и научиться жить по новым законам бытия. Устрашающее

власти «брожение умов» наблюдалось среди всех слоев населения [22, с.135-140]. Последовавшие после войны реакция и ужесточение идеологического гнета надолго затормозили выход страны из разрухи и убили все очаги вольномыслия. Важную роль в сохранении социальных стереотипов сыграли и психологические факторы: усиление репрессий, террора в конце 1940-х – начале 1950-х гг., что приводило к подавленности, страху, физической и научной беспомощности, вызывало чувство острой зависимости от личности вождя, вплоть до «массового психоза» в дни похорон Сталина.

Историк А.Я. Гуревич, студент, затем аспирант истфака МГУ, описывает это время как череду своих личных прозрений на истинный характер советской власти и полное разочарование в ней. Такие настроения, подчеркивает ученый, были присущи многим из его сокурсников, многим из учителей. Хотя модели поведения интеллигенции были разными: «одни понимали, что к чему и не очень скрывали свои взгляды, другие, движимые страхом и стремлением сделать карьеру, наоборот, подпевали начальству, повторяли все, что нужно» [23, с.88-89]. А.П. Ненароков – в то время студент истфака МГПИ им. Ленина – отмечает, что «в конце 40-х гг. «оттепель» еще не началась, но мы уже были иными» [24, с.50]. Текущая политика вызывала сарказм или иронию, которую одни воспринимали как свою гражданскую позицию, другие – как свою абсолютную аполитичность.

Образ человека второй половины XX века медленно, но меняется. В 1960 – 1980-е гг., по сравнению с послевоенными десятилетиями, с каждым годом ощутимо улучшается материальная жизнь советского человека. В повседневность постепенно входят предметы быта и уюта: мебельные «стенки» и гарнитуры, холодильники и телевизоры, пылесосы и стиральные машины, становится реальным отдых в санатории, на даче, «дикарем» в Сочи, даже турпоездка за границу – в одну из социалистических стран. Высшее образование в 1970-е гг. становится уже уделом не избранных, а многих. Все это меняло образ советского человека, расширяло его кругозор, формировало новые потребности и ставило новые перспективы.

Увеличение числа образованных людей в 1960-1980-е гг. могло бы существенно изменить мировоззрение советского человека. Однако государство искусственно стимулировало обучение в вузах молодежи из села и рабочей молодежи. Эта политика имела двоякое

значение: сельская молодежь действительно получила большие возможности для поступления и учебы. В то же время такая система льгот, во-первых, не предоставляла равные возможности всем поступающим, а ставила их в зависимость от социального происхождения. Во-вторых, она существенно снижала требования к поступающим по особому конкурсу, в результате уровень знаний абитуриентов не мог быть высок. Как отмечал 16 марта 1963 г. профессор МГУ С.С. Дмитриев в дневнике: «Студенты плохо развиты, плохо подготовлены к той работе, которая должна вестись слушателями любой лекции при ее слушании, понимании, усвоении. Они (в массе) довольствовались усвоением фактов, дат, ученическим подходом к делу» [25, с.163].

Вместе с тем советский человек 1960-1980-х гг. уже был другим, его образ медленно, но меняется. Неявная, тайная оппозиция интеллигенции, отчуждение себя от текущей политики Советского Союза, двоемыслие, как форма повседневного сознания, уже давно зарекомендовали себя как способы выживания в духовной атмосфере Советского Союза. Не решаясь выступать открыто против окружающей действительности, критика политической системы, даже не всегда осознанно, звучала в многочисленных анекдотах «времен застоя», внутренний протест советской интеллигенции часто выражался в «разговорах на кухне», в «курилке» – микроклубах узкой группы единомышленников, которым можно доверять.

Вспоминая о духовной атмосфере «застоя», А.Я. Гуревич отмечает: «не существовало уже тотального надзора, в системе образовались щели, возникло ощущение ее обреченности» [23, с.212]. Правозащитники – небольшая часть мужественных людей, отбросив всякий страх, под лозунгом защиты Конституции и прав человека, гражданских прав открыто выступали против засилья властей и бесправия граждан. Среди них были и студенты, например, Андрей Амальрик, студент истфака МГУ, исключенный из университета. Талантливый публицист, он написал памфлет «Просуществует ли Советский Союз до 1980 года?» По совету своего друга, ученого-китаиста, Амальрик, подобно Оруэллу, поставил в заглавии своего произведения 1984 год, и его расчеты оказались почти абсолютно верны [23, с.112].

Однако окончательный отход от ценностей советского общества и слом годами сформированных стереотипов происходит в середине – второй половине 1980-х гг. Именно к этому периоду партийный

и государственный аппарат окончательно утрачивает все рычаги своего влияния на подрастающую молодежь, в советском обществе, постепенно разочаровавшемся в политических идеалах будущего и слабо верившем, что скоро наступит счастливое общество абсолютного равенства граждан, постепенно прорастают абсолютно новые идеалы, нормы и ценности реальной, а не мнимой демократии, открытого, а не подвального предпринимательства, свободного, а не ограниченного идеологическими рамками творчества. Воспитанные на ценностях советской культуры и идеологии, студенты 1970 – 1980-х гг. не согласны были мириться со старыми, «прогнившими» идеалами и искали новые, обретали иные формы (одежды и внешности), а постепенно – изменялись и их внутренние мировоззренческие установки, в том числе стереотипы. Конфликт общества и власти, как справедливо отмечает современный исследователь А.И. Шаповалов, даже не всегда осознанный, иногда – иррациональный, отрицающий «советское по-советски» [26, с.333-337], приводит к саморазрушению советской социокультурной системы.

Таким образом, человек является отражением сложившихся в его мировоззрении устойчивых установок, которые позволяют ему воспринимать потоки информации и выстраивать модели поведения – стереотипов. Новые стереотипы формируются, проходя этапы своего становления. Существует определенная связь между формированием стереотипов и политикой конкретного общества на определенном историческом этапе. Помимо эволюционного вектора формирования стереотипов, они нередко, в кризисные этапы существования общества, формируются революционным путем. В кризисные моменты общества происходит слом устоявшихся представлений и формирование новых. Эти периоды нередко используются в манипулятивных целях для создания искусственных стереотипов и подчинения людей. Главным инструментом манипуляций выступает государственная идеология, которая выстраивает новую систему ценностей с помощью методов агитации, устрашения или принуждения.

Советское общество – пример искусственной стереотипизации. Поставив целью создание «нового человека», советская власть с первых шагов воплощает в жизнь новую систему ценностей, умело нагнетая атмосферу «борьбы с внутренним врагом» и начиная перестройку сознания с системы образования. С помощью развития массовой культуры советских праздников, через язык плакатов,

простые и понятные лозунги, через новую символику, физическое уничтожение как идейно «неправильных» книг, так и не сумевших перестроиться педагогов, молодежь, а затем и все население страны, вовлекается в новую реальность. Мифологемы и новый язык прочно входят в повседневные практики людей, образуя устойчивые образы СССР как лучшей в мире страны, а ее гражданина – как нового человека, строителя коммунизма, патриота, свободного от пережитков «буржуазного» прошлого и пошлых буржуазных ценностей.

Созданные стереотипы советского периода живут в обществе достаточно долго и начинают размываться только во второй половине XX века в ходе разложения и слома самой советской системы. Говорить о том, что стереотипы советского времени окончательно утрачены на сегодняшний день, на наш взгляд, преждевременно. В каждом из нас до сих пор живет советский человек, и, хотя это происходит бессознательно, наследие нашего прошлого сформировало и продолжает формировать наши суждения о будущем.

Литература

1. Козлова Н. Советские люди. Сцены из истории. – М.: «Европа», 2005.
2. Ковалев В.В. Аксиологические стереотипы как фактор устойчивости российского общества. Дисс… доктора социологических наук. – Ростов-на-Дону, 2009.
3. Мацумото Д. Психология и культура. – М.: Гелиос, 2002.
4. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. – М.: Канон, 1996.
5. Илюшкин В.В. Экономическое детерминирование социальных стереотипов. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskoe-determinirovanie-sotsialnyh-stereotipov.
6. Головкин Р.Б., Шумов П.В., Ямщикова С.Я. Социальные стереотипы и право. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-stereotipy-i-pravo.
7. Doob, L. Public Opinion and Propaganda. L. 1949; Allbigg, U. Modern Public Opinion. N.Y., 1946; O'Hara. Media for the Millions. N.Y. 1961.
8. Народное просвещение. – 1918. – № 6-7.
9. Маршак Л. Культура и идеология в социальной жизни России: различия и идентичность // Власть. – 2008. – С 29-30.

10. Плакаты советских времен. URL: https://trinixy.ru/73926-plakaty-sovetskih-vremen-99-foto.html .

11. Государственный архив Ставропольского края (ГАСК). – Ф. Р-289. – Оп. 1. – Д. 13. – Л. 45.

12. «Молодой ленинец. –№1 от 1 января 1935 г.

13. Лебина Н. Б. Повседневная жизнь советского города в 1920-1930-е годы. – СПб., 1999.

14. Лич Э. Культура и коммуникация. Логика взаимосвязи символов. – М.: Восточная литература, 2001.

15. Фрад К. Политический миф. Теоретическое исследование. – М., 2004.

16. Косов А.В. Мифологическая составляющая национальной идентичности // Национальная идентичность России и демографический кризис. – М.: Научный эксперт, 2008.

17. Осьмачко С.Г. Миф и стереотип в общественном сознании (советская социальная реальность 1930-х – начала 1940-х гг. и современность). –URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mif-i-stereotip-v-obschestvennom-soznanii-sovetskaya-sotsialnaya-realnost-1930-h-nachala-1940-h-gg-i-sovremennost.

18. Кобрин В.Б. Кому ты опасен, историк? / Опасная профессия. – Ч.3. – URL: http://www. vivosvoco.rsl.ru.

19. «Правда». – 1946 от 11 сентября.

20. «Молодой ленинец». – №61 от 18 марта 1937 г.

21. Якунин В. Государственная идеология и национальная идея. Конституционно-ценностный подход // Власть. – 2007. – №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-ideologiya-i-natsionalnaya-ideya-konstitutsionnotsennostnyy-podhod.

22. Зубкова Е.Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность. 1945 – 1953. – М., 1995.

23. Гуревич, А. Я. История историка. – М.: РОСПЭЭН, 2004.

24. Ненароков А.П. Хроника пасыночьего житья // Историки России о времени и о себе / Сост. и ред. А. А. Чернобаев; Архивно-информационный бюллетень; вып. 1-2. – М.: ООО «История-Сервис», 1997-1998. – Вып. 2.

25. Из дневников С.С. Дмитриева // Отечественная история. – 2000. – № 5.

26. Шаповалов А.И. Феномен советской политической культуры. – М. 1997.

ГЛАВА 8. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1. Искания отечественной литературы в разработке проблемы человека и личности

Современный российский социум, бесконечно сотрясаемый катаклизмами различной природы, характеризуется, помимо всего прочего, еще и спадом интереса к серьезной литературе. Но при этом вдумчивый читатель замечает вневременную ценность классической литературы, ее абсолютную современность и созвучность всем тем изменениям в обществе, которые мы наблюдаем на протяжении последних десятилетий. Очень многое из сказанного классиками русской литературы сегодня звучит пророчески. Размышляя над этим феноменом, невольно приходишь к выводу, что подобная вневременность русской классики порождена, прежде всего тем, что в центре ее внимания всегда находился человек. Несмотря на активное развитие научного знания, ведущего за собой невероятный рывок технологий, остается вопрос, ответ на него тысячелетиями пытаются найти представители самых разных наук, в числе которых философия, психология, педагогика, религия, социология и др. Это вопрос о том, что такое человек, человеческая личность, какова его роль в мире, каков смысл его существования? В любую историческую эпоху наиболее видные представители научной, художественной и религиозной мысли пытались объяснить загадку собственного существования и сообщить людям хоть какие-то знания о смысле их жизни, об особой миссии человека на земле.

Сложно переоценить вклад русской классической литературы, антропоцентричной по сути своей, в постижение тайны человека, раскрытие его сущности, макрокосмоса и микрокосмоса человеческой души, ее непостижимой высоты и величия. Максим Горький совершенно справедливо утверждал, что «Наша литература – наша гордость, лучшее, что создано нами как нацией. В ней – вся наша философия» [14]. Эта горьковская оценка современна и сегодня, когда кризис гуманистических идеалов заставил еще с большей силой оценить глубину духовных исканий русских мыслителей и писателей-классиков [24].

Юный Ф.М. Достоевский, еще только подступающий к своей писательской судьбе, уже понимал, что «…Человек есть тайна. Ее надо разгадать и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потерял время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком» [15].

Литературоведение, исследуя художественные тексты, все чаще обращает внимание на проблему человека, личности в художественном мире писателя. В последние десятилетия активизировалось изучение проблем художественного человековедения и на междисциплинарном уровне, поскольку очевидна необходимость взаимодействия литературоведения, философии, психологии в изучении онтологических и гносеологических проблем художественного творчества.

Интересные исследования на эту тему провели Р. Москвина, Г. Мокроносов, Р. Зобов, А. Мостапенко, А. Иезуитов и другие авторы. Некоторые из них фокусируют внимание на комплексном анализе сущности, природы человека, соотношения в этой природе биологического и социального начал. В этих вопросах интересы литературы тесно пересекаются с интересами философии, религии, психологии. Все эти науки объединены общим стремлением понять человека, раскрыть его тайны.

Но научная и художественная мысль все еще недостаточно преуспела в изучении этой проблемы: соотношение природного и биологического в человеке, микрокосмом и макрокосмос человеческой личности исследуются, начиная с античных времен, но «тайна сия велика есть».

Сравнительно недавно появившееся понятие «литературная антропология», сфокусировавшее на проблеме человека художественный поиск, сложно поддается какому-то одному конкретному определению, что свидетельствует о емкости и глубине понятия, о неоднозначности антропологического подхода к художественному тексту.

В.В. Савельева в своей монографии «Художественная антропология», вышедшей в Алматы в 1999 году, художественную антропологию определяет тремя составляющими: «образ-персонаж», «автор-человек» в различных формах «присутствия в созданном им художественном мире» и «читатель», интерпретирующий мир произведения исходя из личностных ценностно-волевых установок [32].

Этого вектора придерживаются и авторы статей, составивших сборник Московского государственного университета «Художественная антропология: теоретические и историко-литературные аспекты», рассматривая литературу как сферу взаимодействия двух миров — выстроенного автором художественного мира произведения и реального, конкретно – исторического [33].

Т.Е. Автухович различает «литературную антропологию» и «антропологию литературы», выделяя в первой описательный характер (человек в изображенном мире произведения), во второй — «глубоко эпистемологический» (выход из мира произведения в мир реальный, где на первый план выходит истинная сущность человека) [1].

На протяжении 1970-х годов значительный вклад в разработку антропологического направления в отечественном литературоведении внес Б.О. Корман [19].

Вся русская культура XIX века напряженно искала ответы на вопросы: что есть человек, и какова его миссия на земле, «кто виноват?» и «что делать?», что такое «национальная идея» и т.п. Этот период характеризуется осмыслением богатейшей национальной истории, роли отдельной личности и ее предназначения. Подобная рефлексия была направлена и на поиск национальной идеи, того «особого пути», по которому надо двигаться дальше. В культурные доминанты указанного периода входят универсалии «народ», «страна», соборность», «патриотизм», составившие по выражению А.А. Гагаева [10] – «субстраты ценностей», определяющие характерные черты человеческой сущности русского культурно-исторического типа.

Русская культура XIX века – это этап наиболее активного развития духовного искания, вектор которого задан антропологической парадигмой, по определению М.М. Бахтина, – «идеей человека» [36]. В это время прослеживается прямая связь между антропологией художественного исследования, определяемого мировоззренческими принципами и общим социокультурным контекстом. Так, на судьбах реализма второй половины XIX века не могла не сказаться общая культурная ситуация, которая создавалась плюрализмом философских и неоднородностью эстетических концепций человека. Проблемы человека и личности в это время рассматривались и принципиально

по-разному решались народническими теоретиками (П.Л. Лавров, М.А. Бакунин, П.Н. Ткачев, Н.К. Михайловский); неославянофильством (К.Н. Леонтьев, Н.Н. Страхов, Н.Я. Данилевский); правым гегельянством (П.Г. Редькин, Б.Н. Чичерин); православно-теистической философией (О.М. Новицкий, С.С. Горецкий, П.Д. Юркевич); представителями русского мистицизма («метафизика сердца» А.С. Хомякова); философско-религиозной концепцией Всеединства В.С. Соловьева [30].

В художественных произведениях, публицистике, литературной критике данного периода все большее значение приобретают идеи общественного долга, нравственного смысла, с одной стороны, и индивидуализма – с другой (И.А. Тургенев, «Гамлет и Дон-Кихот»; А.И. Герцен «Капризы и раздумья»; Ф.М. Достоевский «Дневник писателя»; Л.Н. Толстой «Царство Божие внутри нас» и др.). Русские писатели-классики к началу 1880-х годов погружаются в непреходящее состояние «сложности жизни», требующее иных художественных приемов для выражения в пространстве текста, нежели традиционные средства, которыми располагал реализм. Предметом художественного исследования в это время становятся вопросы социально-исторической обусловленности человека, сложности его духовного поиска, уникальности его внутреннего мира, ценности его земного существования, поиска его предназначения. В это время меняется подход к воспроизведению «человеческого» в человеке, отражению его природной, биологической сущности, часто вступающей в противоречие с его социальной функцией.

В этот период противоречие «родового» и «видового» в человеке приобретает в социологии, философии, публицистике и художественной литературе своеобразные черты. Славянофилы, признававшие основной в человеке его родовую сущность, выстраивают в бинарную оппозицию индивидуализм буржуазного Запада и родовое начало патриархальной крестьянской общины. «В наше время действия личности лишились величия. Поэзия, величие принадлежат действию масс», – утверждал глава славянофилов А.С. Хомяков [30].

Идеализировали патриархальный крестьянский уклад и представители народничества, вдохновляемые идеями А.И. Герцена, который подчеркивал всемирно-историческое значение решения проблемы, выраженной диадой личность – род: «Понять всю

святость прав личности и не разрушить, не разбить на атомы общество – самая трудная социальная задача. Её разрешит, вероятно, сама история для будущего, в прошедшем она никогда не была разрешена». Герцен видел разницу в разрешении этой проблемы Россией и Западом: «Англосаксонские народы освободили личность, отрицая общественное начало, обособляя человека. Русский народ сохранил общинное устройство, отрицая личность, поглощая человека». А.И. Герцен считал, что решение этой проблемы связано с сохранением и развитием лучших черт патриархальной крестьянской общины: «Задача новой эпохи, в которую мы входим, состоит в том, чтоб на основаниях науки сознательно развить элементы нашего общинного самоуправления до полной свободы лица, минуя те промежуточные формы, которыми по необходимости шло, плутая по неизвестным путям, развитие Запада. Новая жизнь наша должна так заткать в одну ткань эти два наследства, чтоб у свободной личности земля осталась под ногами, и чтоб общинник был совершенно свободное лицо» [12].

П.Я. Чаадаев первым из русских писателей и философов обозначил проблему неповторимости личности, считая основным вкладом человека в истории прогресса то, как он проживает свою жизнь. При этом он активно выступал за выработку нравственности, как основной составляющей человеческой личности, которая определялась бы личной ответственностью человека перед своей совестью.

Стремление совместить интересы личности и рода прослеживается и в статьях В.Г. Белинского, который полагал, что «личность вне народа есть призрак, но и народ вне личности есть тоже призрак. Одно условливается другим. Народ – почва, хранящая жизненные соки всякого развития; личность – цвет и плод этой почвы». Активно отстаивая убеждение, что развитие индивидуального начала содействует социальному прогрессу, критик призывал личность «… освободиться … от и без того несчастной от гнусных оков неразумной действительности» [5].

Эта позиция была характерна и для большинства революционеров-демократов, защита прав личности и осуждение индивидуализма для которых выливалась в борьбу против самодержавия.

Интересна позиция Н.Г. Чернышевского, который в статье «Антропологический принцип в философии» утверждает, что природа человека едина и излагает принципы «разумного эгоизма».

С другой стороны, Чернышевский учитывает особенности исторического процесса, что сближает его со славянофилами по вопросу об общине: «Понятия о преобладании «мира» общины над отдельной личностью в древней Руси – одно из самых дорогих убеждений для славянофилов, и подчинение личного произвола в отдельном человеке общественной воле – едва ли не существенная черта их идеала в будущем. Мы не подозревали себя в пристрастии славянофильскому образу мыслей, но должны сказать, что учение об отношении личности к обществу – здоровая часть их системы и вообще достойна всякого уважения по своей справедливости» [35].

К середине XIX века совместными усилиями философов и писателей формируется цельное представление о человеке, который, являясь представителем «рода человеческого», одновременно вписан и в социально-исторический контекст. Писатели показывают в человеке его «родовые» (общечеловеческие, общесоциальные, общеисторические) и «видовые» (социально-исторические, конкретно-социальные) черты, видя в нем «естественно-историческое существо» [13]. На этом этапе развития отечественной литературы «…целостность человека как существа «родового» нередко противопоставлялась в литературе «видовым» социально-историческим формам «объективизации» человеческой природы, противоречащим этому идеалу», – указывает В.М. Головко [13]. Писатели-реалисты не возводили «родовое» в абсолют, «общечеловеческое» всегда выступало в форме конкретно-исторического в их произведениях. «Но представление о «слитности родового и индивидуального» как ценностном критерии анализа общественных отношений, сформулированное Герценом и другими русскими мыслителями, составляло основу их художественной аксиологии» [13].

На рубеже XIX-XX веков в русской философии под влиянием концепции Ф. Ницше, которую А. Белый определил как «религию личности», возникают декадентские и модернистские течения, во главу угла ставящие индивидуалистическую природу личности. Модернисты, для которых, говоря словами Бердяева, характерно «исступленное чувство личности», выводят в своих художественных исканиях на первый план самоценность человеческой жизни, исследуют личность, не ограниченную внешними запретами. В это время происходит художественное открытие личности из народа

(В.Г. Короленко, М. Горький). Появляется герой, который вступает в конфликт не только с окружающей его средой, что было характерно для литературы XIX в., но и с самим создателем и мирозданием (З. Гиппиус, В. Маяковский, Б. Пастернак, М. Цветаева и др.).

Появляется «русский экзистенциализм», получивший яркое выражение в трудах Н.А. Бердяева: «Та же нераскрытость и неразвитость у нас личного начала, культуры личной ответственности и личной чести. Та же неспособность к духовной автономии, та же нетерпимость, искание правды не в себе, а вне себя. Отсутствие рыцарства в русской истории имело роковое последствие для русской нравственной культуры. Русский «коллективизм» и русская «соборность» почитались великим преимуществом русского народа, возносящим его над народами Европы. Но в действительности это означает, что личность, что личный дух недостаточно ещё пробудился в русском народе, что личность ещё слишком погружена в природную стихию народной жизни» [31].

К середине прошлого века в научном обиходе начинает активно употребляться научный термин «концепция личности», авторство которого закрепилось за Л.И. Тимофеевым. При том, что научный термин вошел в литературоведение сравнительно недавно, сущность понятия «концепция личности» сопровождает художественную мысль с момента ее появления. Еще в самых главных книгах человечества (Веды, Тора, Библия, Коран) выстраивается антропологическое построение феномена человеческой жизни, ее предназначения, целей и задач. Пространство художественного текста выступает определенной площадкой, на которой доказываются или, напротив, опровергаются концепции человеческой личности. В литературоведении первой половины XX века этот термин отсутствовал; исследователи, анализируя художественный образ человека, использовали такие понятия, как «герой», «образ», «характер».

Разработка концепции личности позволила сфокусировать всю совокупность взглядов на человека, оценок различных видов его деятельности, выстроив при этом стройную систему, способствующую полному анализу образной структуры произведения. Исследователи отмечают неразрывность концепции личности с реальной действительностью. Так, М.Б. Храпченко обращает внимание на

то, что «Художественный образ – это отнюдь не внешняя оболочка истины, которая может быть выражена и другим способом. В нерасторжимом единстве своего содержания и формы он представляет собой обобщение жизни» [31]. Необходимо отметить, что проблема реальности и ирреальности литературного героя волновала русских писателей – классиков еще в XIX веке. Л.Н. Толстой, рассказывая о своем герое, говорит, что «…Андрей Болконский – никто. Как и всякое лицо романиста, а не писателя личностей или мемуаров, я бы стыдился печататься, ежели бы весь мой труд состоял в том, чтобы списать портрет, разузнать, запомнить» [28].

Концепция личности претерпевает изменения, связанные с изменением социума, поэтому герой литературного произведения в определенные моменты развития общества освобождается из-под власти политических или идеологических догм. Да и моральные установки его также подвержены изменениям, он и здесь идет вслед за социумом с его быстро меняющимися приоритетами. В этой связи С. Бабшанова отмечает: «Человек в своих многосторонних связях с окружающим его миром не является чем-то застывшим, раз и навсегда данным» [4].

Субъективизм выступает в качестве одной из основных черт художественной концепции личности. Хотя художественный мир писателя «не сводится … к совокупности его личных переживаний», тем не менее, он не лишен определенного авторского голоса. Автор заявляет о своих симпатиях и антипатиях с помощью комментариев, сентенций, отдельны элементов сюжета и др. Рисуя своего героя, писатель наделяет его определенным характером, в котором сочетается и стремление отразить основные веяния эпохи, и собственные предпочтения автора. А.С. Пушкин, говоря о герое поэмы «Кавказский пленник», отмечал: «Я в нем хотел изобразить это равнодушие к жизни и к ее наслаждениям, эту преждевременную старость души, которые сделались отличительными чертами молодежи 19-го века» [25]. Л.Н. Толстой в дневнике за 1990 год писал: «Мы пишем наши романы хотя и не так грубо, как бывало: злодей – только злодей и Добротворов — добротворов, но все-таки ужасно грубо, одноцветно – люди ведь все точно такие же, как я, то есть пегие – дурные и хорошие вместе...» [29].

2. Разработка художественной концепции личности в современном российском литературоведении

В середине XX века концепцию личности исследуют представители всех литературных направлений, за исключением постмодернизма. Вслед за Л.И. Тимофеевым этому направлению посвящают свои работы Краснощекова Т.А. [20], Османова З.Т. [23], Бочаров А.Г. [8].

В современном литературоведении этой проблемой занимаются Богданович Т.А. [7], Иванов К.Ф. [18], Мальков А.Ф. [22], Бердникова О.А. [6], Лукьянина Г.В. [21], Сергеева Е.Н. [26], Скопкарева [27]; Гарипова Г.Т. [11].

Именно с этого времени изучение человека в художественном пространстве стало происходить системно, в совокупности всех его проявлений. Такой подход помогает выявить всю совокупность мнений, суждений, взглядов на личность, что, в свою очередь, позволяет более объективно и полно анализировать образную структуру произведения.

При всей сложности художественного воплощения динамики концепции личности необходимо понимать, что именно поиск новых подходов в осмыслении человека и его места в мире является главной движущей силой в развитии литературы.

Современное литературоведение ориентировано на антропологический подход, при этом оно базируется на уже сложившихся принципах изучения человека. Литературная антропология сегодня, как отмечает А.Н. Андреев, исследует действительность «… через личность, ради личности и средствами, присущими личности» [2]. На рубеже XX–XXI веков художественная антропология становится отдельным предметом для исследования [17, 16, 9, 34]. Литературоведы отмечают, что в художественных текстах человек исследуется с позиций его религиозных, философских, психологических, ментальных особенностей. При этом учитывается преобладание на каждом конкретном этапе развития какого-либо из способов эстетического взаимодействия социума и искусства, что находит практическое преломление в конкретном творческом методе. Неслучайно поэтому в современном литературоведческом исследовании выделение в особый раздел антропологической поэтики, изучающей художественное пространство литературного произведения, способы и приемы построения мира автора и мира

персонажа. Таким образом, современное литературоведение вплотную занялось исследованием «духовного» по определению М.М. Бахтина уровня человеческой личности.

Некоторые исследователи относят к духовной сфере религиозные, политические, гражданские, идеологические, культурные, моральные взгляды человека, что предполагает комплексный анализ художественного целого произведения, в результате которого уясняются ценностная ориентация автора и героя; оценочная роль различных элементов поэтики. Согласно выводам Л.Ю. Фуксона, в основании художественного целого произведения лежит ценностная структура, которая складывается во взаимодействии утверждаемого и отрицаемого автором и функционирует в «пересечении различных точек зрения» – персонажей, рассказчика, повествователя. Еще одна составляющая неделимой системы – это читатель, в чьем сознании и восприятии художественного произведения происходит эмоциональный отклик художественному слову, стремление понять причину полученных впечатлений, принятие или непринятие позиции автора и персонажей. В этом случае художественный текст дает определенный стимул для развития духовного мира читателя, вступающего в своеобразный диалог с автором и героями произведения. В связи с этим становятся понятны суждения современных исследователей, которые характеризуют читателя не просто как реципиента, но и как определенный образ, входящий в мир произведения. В свое время М.М. Бахтин указывал, что в традиции русского литературоведения читатель рассматривается не только как участник диалога с автором, эстетического события, но и элемент структуры художественного текста не только в аспекте прогнозируемого автором восприятия, но и логики построения самого текста (Ю.М. Лотман, Б.О. Корман).

Согласно современной теории художественной целостности читатель и автор в произведении являются тем самым единством, в котором и осуществляется духовный поиск. Здесь нам помощь приходит антропологическая поэтика, возникшая как новая научная тенденция из мировоззрения писателя, из того жизненного материала, который использован для создания художественного текста, из исторической фактографии, современной и предшествующей литературной традиции. Антропологическая поэтика, как самостоятельный раздел авторской поэтики, изучает

человека во всей совокупности проявлений его характера, способа мировидения и взаимодействия с окружающей действительностью.

В современном российском литературоведении можно проследить «преемственность триаде «автор – герой – читатель» в теоретическом аспекте определения понятий «литературная антропология» и «антропологическая поэтика». Общим для них является подробное исследование субъективного мира литературно-художественного произведения, созданного автором, и его объективного восприятия сознанием героя и читателя. Этот процесс полностью соответствует специфике литературоведения, направленной на познание, определяемое не точностью, а глубиной проникновения. Поэтому основным объектом изучения в литературоведении является продукт творческой деятельности человека, а через его посредство и сам человек. Литературная антропология, в свою очередь, фокусирует внимание на «рассмотрении способов и приемов воссоздания духовной жизни биографического автора и объективированного в произведении жизненного содержания». Именно эти явления и процессы, происходящие в современном литературоведении, способствуют все большей значимости аксиологического подхода, способствующего выявлению глубинных содержательных пластов произведения. Методология данного подхода, связанная с предшествующими исследовательскими традициями, способствует глубокой разработке актуальных проблем отечественной литературы.

Ряд исследований, в последние годы появившихся на Западе, свидетельствует о том, что антропологический поворот в западном литературоведении происходит, начиная с середины 1990-х годов, он несет с собой определенные изменения методологического характера, оказавшиеся особенно информативными. Возникает новый тип исследований взаимодействия между естественными науками и литературой именно в части формирования и трансляции антропологических знаний. При этом литературоведение должно не только не терять свою традиционную специализацию благодаря анализу культурных феноменов, которые выходят за пределы литературы, но и даже значительно усиливать ее [3].

Эта проблема изучается в последние годы в рамках научных объединений, где используя различные дисциплины

– от германистики, англистики, романистики, славистики, искусствоведения, медиологии и до философии, социологии, психологии и этнологии – исследуются отношения между литературой и антропологией [3]. Исследователи отмечают, что «… в области гуманитарных и социальных наук спектр участвующих дисциплин становится все больше и что исследуемые темы, по сути, принципиально антропологические» [3].

Современное литературоведение активно вторгается в область естественных наук, исследуя формы представления антропологического знания и предлагая для большего его производства использовать поэтические техники. Особым вариантом «поэтологии знания» является исследование «литературных экспериментальных культур», когда экспериментом является стык между наукой и литературой как «медиум между эмпирическим доказательством и открытием новых возможностей [3].

Западные исследователи, разрушая границы между дисциплинами и смешивая разные методы и теории, исследуют «… как именно литература и различные медиа передают информацию об антропологических константах человека в историческом развитии или какую роль играют антропологические основы (такие, как способность к воображению) при создании и восприятии литературы и искусства» [3].

Думается, что подобный процесс объединения усилий гуманитарных и социальных наук путем междисциплинарного сотрудничества открывает новые перспективы в постижении самой главной тайны мироздания – тайны человека, его миссии и предназначения на Земле.

Литература

1. Автухович Т.Е. Литературная антропология, антропология литературы: обновление традиции или поиск новых подходов? // Антропология литературы: методологические аспекты проблемы. – Гродно: ГрГУ, 2013. – С. 9.

2. Андреев А.Н. Целостный анализ литературного произведения: Учеб. пособие для студентов вузов. – Мн.: НМЦентр, 1995. – С. 84.

3. Антропологический поворот в литературоведении: примечания из немецкого контекста [Текст] / Рикардо Николози; пер.

с нем. Александра Слободкина // Новое литературное обозрение. – 2012. – № 1. – с. 80-84.

4. Бабшанова Г.Н. Художественная концепция личности в прозе сибирскотатарских писателей XX века: Занкиев Я.К., Сулейманов Б.В. – Тобольск. 2009. – 150 с.

5. Белинский В. Г. Полн. собр. соч. в 13-ти томах. АН СССР.– М., 1955. – Т.12. – С.13.

6. Бердникова О.А. Концепция творческой личности в прозе И.А. Бунина. – М., 1992 г. – 24 с.

7. Богданович Т.А. Художественные открытия А. Платонова и А. Малышкина в прозе 20-3-х годов. – М., 1988 г. – 28 с.

8. Бочаров А. Требовательная любовь. Концепция личности в современной советской прозе. – М., 1977. – 368 с.

9. Власенко Т.Л. Литература как форма авторского сознания. – М: Логос, 1995 – 200 с.

10. Гайденко, П. П. Владимир Соловьёв и философия Серебряного века / П. П. Гайденко; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Ин-т мировой культуры. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 468 с.

11. Гарипова Г.Т. Концепция личности в современной литературе (на материале русской и узбекской прозы). – М., 1997. – 30 с.

12. Герцен А. И. Полн. собр. соч. в 30-ти т. – М., 1955. – Т.5. – С.62.

13. Головко В.М. Художественное человековедение: параметры литературоведческих исследований // Вестн. Ставропол. гос. ун-та. – Ставрополь, 2000. – Вып. 24. – 2004. – С. 51, 59.

14. Горький А. М. Сб. Горький о литературе. – М.: Гослитиздат, 1960. – С. 79.

15. Достоевский Ф. М. Золотые цитаты: Сборник / сост. Д. А. Кузнецов; ассист. сост. М. А. Курчина. – М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2017. – С. 63.

16. Драгомирецкая Н.В. Автор и герой в русской литературе XIX–XX вв. – М., 1991. – 382 с.

17. Закс Л.А. Художественное сознание. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. – 210 с.

18. Иванов К.Ф. Концепция личности нового типа в современном художественном очерке 70-х годов. – М., 1984. – 228 с.

19. Корман Б.О. Принципы анализа художественного произведения и построение единой системы литературоведческих понятий // Избр. тр. Теория литературы. – Ижевск, 2006. – С. 262–264.

20. Краснощекова Т.А. Концепция человека в творчестве Всеволода Иванова. – М., 1963.

21. Лукьянина Г.В. Концепция личности в русской советской прозе 1930-х годов. – М., 1994. – 200 с.

22. Мальков А.Ф. Концепция личности в прозе П.Ф. Нилина и формы ее художественного воплощения. – М., 1991. – 19 с.

23. Османова З.Т. Художественная концепция личности в литературах Советского Востока. Традиции и современность. – М., 1977.

24. Проблема традиций и новаторства в художественной литературе [Текст]: Сб. науч. тр. / Горьк. пед. ин-т им. М. Горького; [Редкол.: М.Я. Ермакова (отв. ред.) и др.]. – Горький: ГГПИ, 1978. – 137 с.

25. Пушкин А. С. Кавказский пленник: повесть. – М.; Л.: Изд. и ф-ка дет. книги Детгиза в М., 1949. – 32 с.

26. Сергеева Е.Н. Народное и художественное сознание и его место в поэтике А.П. Платонова (концепция героя и художественный мир). – М., 1996. – 16 с.

27. Скопкарева С.Л. Концепция личности в прозе Даниила Гранина 60-80-х годов. – М., 1996. – 200 с.

28. Толстой Л. Н. Письмо к Волконской Л. И. – М. 1865.

29. Толстой Л.Н. Дневник. – М., 1990.

30. Хомяков А. С. Полн. собр. соч. – М., 1900. – Т.1. – С.161.

31. Храпченко М. Б. Горизонты художественного образа. – М., 1986. – 440 с.

32. Художественная антропология / В. В. Савельева; М-во науки и высш. образования Респ. Казахстан, Алмат. гос. ун-т им. Абая. – Алматы: Изд-во АГУ им. Абая, 1999. – 281 с.

33. Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты: материалы международной научной конференции «Поспеловские чтения» – 2009 / Под ред. Ремнёвой М. Л., Клинга О. А., эсалнек А. Я. – М.: макс Пресс, 2011. – 512 с.

34. Художественная антропология: теоретические и историко-литературные аспекты: матер. Междунар. науч. конф. «Поспеловские чтения». – М., 2011. – 512 с.

35. Чернышевский Н. Г. Полн. собр. соч. в 15-ти т. – М., 1939-1950. – Т. 3. – С. 88.

36. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.

ГЛАВА 9. ЧЕЛОВЕК В ПРОЕКЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СЛУЖЕНИЯ

1. Человеческое измерение педагогической профессии, педагогической деятельности и педагогического пространства

Феномен профессии в исследовательских работах обычно представляется в широких смысловых контекстах, отражающих его многоаспектную значимость для каждого человека и общества в целом. Но все же исследователи отмечают, что большинство трактовок и определений профессии в том или ином виде указывают на несколько ключевых её характеристик, позволяющих отнести какой-то конкретный вид деятельности именно к разряду профессии. Опираясь на результаты исследования А.А. Ангеловского [4], выделим следующие характеристики *профессии* как *профессиональной деятельности*:

– будучи исторически развивающейся системой, носит длительный (относительно длительный), преднамеренный и автономный характер;

– предполагает наличие конкретных способностей, специальное образование и деятельностное проявление умений от исполнителя, требует от него постоянного совершенствования (повышения квалификации) вслед за естественным усложнением её ключевых параметров и изменением условий реализации;

– формирует у людей, ею занимающихся, профессиональное сознание и определенное поведение, стереотипно (на уровне установки) воспроизводимые ими как в рамках профессии, так и вне её;

– лицу, выполняющему эту деятельность, присущ особый (собственно профессиональный) интерес к ней, формирующийся и развивающийся в этой деятельности;

– интерес к деятельности проявляется и реализуется как в индивидуальном, так и коллективном формате, что находит своё выражение через организацию профессиональных объединений;

– в процессе и по результатам индивидуальной и коллективной (профессионально-корпоративной) рефлексии

деятельности с позиций обозначения её места в жизни общества и выделения факторов её успешности формируется система предписаний исполнителям (квалификационные нормативы и нормы профессиональной этики);

– обладает системой ценностных предпочтений, которые задают цель, смысл и направление её восприятия и реализации всеми, кто является её носителями;

– стимулирует носителя деятельности (представителя профессии) проявлять свой особый статус во взаимодействии с представителями других профессий, что приводит к идентификации индивида с профессией, к которой он принадлежит.

Все эти общие характеристики в полной мере относятся и к *педагогической профессии*. В то же время, как и всякая другая профессия, она отличается рядом специфических свойств и качества, имеет свод специальных содержательных характеристик, вскрывающих её гуманитарную направленность и феноменологическую сущность. В частности, В.А. Сухомлинский отмечал следующие её специфические свойства: педагог имеет дело с самым сложным, что есть на земле, самым бесценным и дорогим, что есть у каждого в жизни – с человеком; конечный результат педагогического труда невозможно зафиксировать и увидеть не то что сразу, но даже не сегодня, и не завтра, а порой и в достаточно дальней временной перспективе («то, что вы сделали, сказали, сумели внушить ребенку, иногда сказывается через пять, десять лет»); объект педагогического труда – ребенок, который постоянно меняется, всегда новый, сегодня не тот, что вчера, при этом не просто ребенок, а тончайшие сферы духовной жизни его формирующейся личности – ум, чувства, воля, убежденность, самосознание. А потому, «учительская профессия – это человековедение, постоянное, никогда не прекращающееся проникновение в сложный духовный мир человека [35, с. 450-451]

Е.Н. Шиянов добавляет, что «педагогическую профессию из ряда других выделяют прежде всего по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности» [42, с. 590]. Кроме того, в отличие от других профессий типа «человек – человек», она одновременно относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий, и имеет коллективный характер.

Все, кто занимается проблемами педагогического труда, единодушно отмечают, что от педагога, от профессиональной педагогической деятельности в значительной степени зависят судьбы культуры, образования, формирование облика будущих поколений, в целом цивилизационное развитие общества. Отсюда и множественность называемых сущностных характеристик данной деятельности. Их перечень и содержание определяется многоцелевым и многоаспектным характером педагогической деятельности, её присутствием в биографии и судьбе практически каждого человека (начиная с детского сада каждый на протяжении десятилетий является её субъектом, пребывая по мере взросления в ролях воспитанника, ученика, студента, слушателя), а также тем, что ею профессионально занимается огромное количество специалистов – воспитателей, учителей, педагогов. Не умаляя значения всех остальных сущностных характеристик педагогической деятельности, нам представляется целесообразным выделить особо значимую группу – *ценностные характеристики* педагогической деятельности. Это определяется выше приведенным тезисом, что ключевыми моментами распознавания педагогической профессии выступает анализ образа мыслей ее представителей, их повышенное чувство долга и ответственности. Абрисно, вслед за специалистами [3; 6; 16; 32; 35; 42], обозначим основные из них.

В наиболее общем плане педагогическая деятельность направлена на обучение, воспитание, развитие любого человека в любом возрасте, в силу обстоятельств включенного в педагогические отношения, обеспечивая тем самым преемственную связь поколений. «Питаясь» богатством культуры своей эпохи, она, с одной стороны, обеспечивает её сохранение и воспроизводство, а, с другой – является базовой предпосылкой и ключевым условием дальнейшего развития культуры, прирастания её новыми образцами – разнообразными результатами жизни и деятельности грядущих поколений. А потому настоящие педагоги всегда ставят целью не только передачу имеющегося опыта, имеющихся образцов культуры, но и развитие у своих учеников и воспитанников творческого и инновационного потенциала, готовности преодолевать границы неизвестного и барьеры традиционного. Но это на первом плане. Если посмотреть глубже, то вопрос стоит не просто о воспитании

и обучении, а о деятельном участии педагогов в преобразовании окружающего мира через преобразование его субъектов – детей и их родителей, преобразование системы общения и отношений, выстраивая её на гуманистических началах и, тем самым, формируя у детей и взрослых вкус и тягу к *такому* миру.

Соответственно в качестве центральных *ценностных характеристик педагогической деятельности* выделим следующие:

– отношение к каждому ребенку и к Детству в целом как ценности, любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце;

– ценностное отношение к общению, взаимодействию, диалогу с детьми как «живому», «дышащему» заботой, интересами, увлечениями, привязанностями и симпатиями межличностному пространству, объединяющему, взаимонасыщающему и взаимонастраивающему детей и педагогов, в котором и происходит всё то, что называется воспитанием и обучением;

– отношение к культуре в её многообразном проявлении как ключевому инструменту воздействия на личность ученика или воспитанника, инструменту самовоспитания;

– отношение к знанию как неисчерпаемому ресурсу профессионального роста и развития.

Таким образом, можно заключить, что профессия педагога в любом из её квалификационных проявлений – учитель, воспитатель, преподаватель и др. – необычна и уникальна во многих её планах:

– по своей *сущностно-исполнительской природе* (подлинное мастерство проявляется прежде всего не в технике владения педагогическими приемами и технологиями, а в способности рядом с воспитуемым или обучаемым, при этом не принципиально, ребенок он или взрослый, всегда оставаться человеком, *быть человеком* в полном смысле этого слова, воздействовать «по-человечески»);

– по *месту и роли* в системе общественных отношений, общественного воспроизводства, общественного развития (цивилизационное развитие общества *предопределяется* способностью и нацеленностью педагога *зажигать в подрастающем поколении* искру стремления к знаниям, желание стать лучше, овладевать собой и миром, думая при этом о привнесении благополучия в мир и свою жизнь, раздувать эту искру в неугасаемое пламя);

– по *воплощению в человеке* (личностный, субъектный, профессиональный и др. профили педагога переплетаются в человеке, срастаются, порождая специфический, узнаваемый всеми и всюду *типаж и модель поведения*, проявляемые на уроке и вне его, в школе, на улице, дома, т.е. двадцать четыре часа в сутки буквально всюду, где он появляется). Понять профессию педагога – это значит понять сущностную природу и глубинные состояния человека, занимающегося педагогическим делом – переделыванием мира («без желания переделать мир нет учителя» [21, с. 217]).

При этом педагогическая работа, т.е. то, что принято измерять тарификационной нагрузкой и заработной платой, – это всего лишь один из компонентов указанного выше дела. В тарификационную нагрузку, коей меряется работа, не включаются, да и непонятно, возможно ли как-то включить, человеческие (человеческо-профессиональные) проявления педагога в процессе обучения и воспитания. А ведь именно они во многом и есть соль и суть профессии педагога, именно они выступают ключом успеха/неудачи решения поставленных задач. Ш.А. Амонашвили замечает в этом плане, что в отличие от представителей многих других профессий, где владение специальными знаниями и умениями составляет ядро содержания профессионализма, у педагога острейшей необходимостью является достижение единого целого профессиональных педагогических знаний с сущностью учителя, с его характером, устремлениями, с его духовно-нравственным миром. Он должен *жить в своей профессии в единстве* с этим своим характером, с чувствами, убеждениями, творчеством [3, с. 60].

Т.е. глубинным основанием, базовым содержанием, средством реализации, критерием оценки успешности педагогической профессии выступает Человек. Поэтому в постижении Педагога и педагогической деятельности в рамках данного материала нас интересует прежде всего не технологический (методы, приемы и техники организации и осуществления образовательного процесса), а ценностно-смысловой, собственно человеческий образ и проекции педагога. Как писал Е.Н. Ильин: «не с предмета (методики, программы, концепции и т.д.), а с того, кто мы есть сами, начинается наш путь к ученику. … Не методом, тем более чьим-то, а собственным духовным «Я» следует вооружиться» [21, с. 217].

Рассмотрим педагога как человека. Человека, естественным образом *проявляющего* себя в мыслях, чувствах и переживаниях, в отношениях и поступках, в разнообразном житейском и профессиональном опыте, в знаниях, взглядах, вере и убеждениях, взращивающего в себе и *продуцирующего* в окружающее его педагогическое пространство смыслы и ценности жизни и деятельности, призванного постоянно обнаруживать подлинную человеческую заботу относительно главного, что входит в орбиту его профессионального внимания и бытия – детей. Тем самым каждый учитель и каждый воспитатель создает вокруг себя свое «субъективное педагогическое поле» (Ш.А. Амонашвили), воспроизводящее всю его сущность, весь сгусток его сознания, весь его духовный мир. Отличие этого поля именно как педагогического заключается в том, что оно, как стелющийся ранним утром по ложбине густой туман, заполняет собой всё пространство того, что принято называть образовательным (педагогическим) процессом. Тем самым этому образовательному процессу *каждый учитель* придает своё собственное субъективное звучание (учитель – это камертоном педагогического процесса), накладывает на него свой личностный отпечаток, формирует его субъективную огранку, где гранями выступают принципы, содержание, технологии воспитания и обучения. Именно субъективность учителя правит педагогический бал. Как метко заметил Ш.А. Амонашвили, «единственный, может быть объективный закон, который лежит в основании педагогических процессов и многих его составляющих, заключается в том, что в нем всё субъективно» [3, с. 55]. Но при этом эта субъективность должна отвечать одному непреложному правилу: «образовательное пространство должно быть заполнено до краёв духовной, мудрой, одухотворяющей, жертвенной любовью воспитателей и учителей к детям, ученикам» [2, с. 173]. Именно в результате такого наполнения, такого «насыщения личностью педагога» окружающее его пространство начинает «жить» педагогической сущностью и становится собственно педагогическим, т.е. обучающим, воспитывающим, развивающим. И тогда «Школа есть сам Учитель, а не здание» [3, с. 120]. Без этого, без упомянутого продуцирования субъектности педагога во вне все остальные выделяемые в нем специалистами

компоненты и условия (независимо, в какой интерпретации оно рассматривается: как образовательное, воспитательное или развивающее пространство), касающиеся субъектных, деятельностных, пространственно-временных, коммуникативных, методических, кадровых, материально-технических, социальных, бытовых, организационно-педагогических и др. характеристик, по большому счету вторичны. Это как автомобиль, состоящий из множества деталей. Пока в нем не появится человек, пока он не повернет ключ зажигания и в двигателе не пробьет искра, воспламеняющая топливо, автомобиль будет просто железякой.

Практика жизни большинства педагогов показывает, что их педагогическое пространство фактически совпадает с жизненным пространством. Вернее, *педагогическое и является жизненным*. Данный тезис исходит из понимания жизненного пространства личности как наиболее значимой для человека части его жизненного мира, которая, субъективно преломляя этот мир, определяет в нём наиболее важные для него стороны жизнедеятельности (И.П. Шкуратова). Основываясь на подходе О.Ф. Барьяхтар [9], упомянем еще несколько позиций, позволяющих раскрыть сущность жизненного пространства человека: оно является многомерным явлением, включающим физическую, психологическую и социокультурную проекции, сосуществующие в взаимодетерминирующие друг друга; его широта всегда связана с масштабом мировоззрения конкретной личности; оно является ведущим средством самоосуществления и самореализации личности; в его центре – динамические побуждения личности и объектная сторона их воплощения, система отношений, чувство собственного достоинства и платформа самоактуализации, феноменальная зависимость от него и практическая свобода. И что самое примечательное, всё жизненное пространство во всех своих проекциях являет собой единое смысловое поле, в котором, как в тигле, переплавляется в мировоззренческую (в нашем случае – профессионально-мировоззренческую) позицию вся совокупность отдельных смысловых построений, посредством которых человек совершает осмысление мира (Л. С. Выготский). Образующиеся личностные смыслы точно так же, как звезда притягивает к себе все планеты, заставляя их вращаться вокруг себя, подтягивают к

себе все остальные пространства, форматируют и аккумулируют их, формируя центральный смысл бытия человека, его устойчивую картину мира.

В подтверждение этого тезиса приведем результаты исследования А.М. Лужецкой, посвященного выявлению особенностей проявлений динамических и смысловых компонентов направленности личности современного учителя (в исследовании приняли участие 270 педагогов-женщин в возрасте от 22 до 62 лет). В частности, было выявлено, что педагоги независимо от стадии профессионализации в своей социальной мотивации четко ориентированы на ценности гуманизма и стремятся быть нужными другим. У них высоко выражены мотивы интереса к детям и нацеленности на их развитие, мотивы эффективного социального сотрудничества и служения обществу, а также мотивы стабильности труда. Существенным оказалось выявление преобладания рабочих мотивов над бытовыми в целом [25].

Будучи жизненным пространством, педагогическое пространство в качестве центрального смысла бытия педагога определяет достижение счастья и благополучия детей по всему кругу профессионально-педагогического взаимодействия с ними, Детство же составляет его устойчивую картину мира.

Но здесь следует уточнить, что сам факт наличия в пространстве (в некой личностно насыщенной среде) самого педагога и хоть одного субъекта (обучающегося, воспитанника, группы, класса и т.д.), а также присутствие в нем полного пакета сопутствующих дидактических, методических, технологических и др. характеристик не делает его *автоматически* педагогическим. Сами по себе имеющиеся у педагога мысли, чувства, отношения и т.д., заряженные даже самыми прогрессивными и высокими смыслами, остаются до поры до времени просто «вещью в себе», несут в себе «характер какого-то условного поля возможностей» [29]. Т.е. такое пространство является потенциально педагогическим, что соответствует и социологическому пониманию пространства как социального объекта: это «не территориальная, но сущностная характеристика *условий* и *возможностей* социального развития индивидов, групп, организаций» [23, с. 259-260]. А вот чтобы СТАТЬ и БЫТЬ таковым, чтобы перейти из потенциального

состояния в актуальное, в нем должна, опять же приведем аналогию с мотором машины, «пробить искра», «поджигающая» и активирующая пространство и всё, что в нем концентрированно сосредоточено. Другими словами, должно произойти какое-то событие, формирующее между педагогом и воспитанником то, что в физике называют «электрическая дуга», в которой высвобождается развивающая и воспитывающая энергия мыслей, чувств, переживаний, отношений, коммуникаций и поступков педагога, и тем самым запускаются преобразующие личность механизмы пространства. При этом, подчеркивает Н.Л. Селиванова, событие должно рассматриваться не на мероприятивном уровне, а именно как «со-бытие» детей и взрослых [30].

Будучи результатом деятельности (взаимодеятельности), причем не только созидательной, но и, что особенно важно, интегрирующей, педагогическое пространство может проявлять разные по масштабу и силе воспитательного воздействия эффекты, что определяется параметрами этой деятельности. В частности, это во многом зависит от числа, резонансности и интенсивности происходящих событий и изменений как собственно в среде пространства, так и во внутреннем мире его субъектов (в мыслях и чувствах), в их действиях и поступках.

Педагогическое пространство должно быть, как образно обозначал его наш замечательный педагог-новатор Евгений Николаевич Ильин, сродни качественному огуречному рассолу, попав в который, *любой* сорванный с грядки огурец, *хочет он того или нет, понимает ли он, что с ним происходит и что его ждет*, спустя какое-то время *неизбежно* становится вначале малосольным, а потом и вовсе соленым (при этом его вкусовые и др. особенности и качества определяются особенностями ингредиентов, которые содержит рассол). Так и ребенок (*любой* ребенок), попадая в педагогическое пространство, *должен* измениться, пропитавшись тем, чем насытил создавший это пространство педагог (прежде всего – мыслями, чувствами, мечтами, идеями о добре и зле, образцами оценок и отношений, формулами поведения, алгоритмами достижений и др.). Но опять же заметим, качество и направленность происходящих с ребенком изменений будет очень сильно зависеть от качества «педагогического рассола».

2. Человеческая сущность парадигмы педагогической деятельности как педагогического служения

Учитывая, как мы выше отметили, что пространство реализации профессии педагога не замыкается стенами школы (детского садика, вуза, учреждения дополнительного образования и т.п.) и не исчерпывается часами, в них проведенными, что пространство является педагогическим в силу того, что оно окружает (окутывает) человека, где бы он не объявился и где бы не состоялся у него со-бытийный контакт с ребенком, педагогическую профессию, педагогическое дело будет более правильным и точным соотносить не с категорией «работа», а определять в парадигме «служение» – педагогическое служение. Педагог «должен любить и дело своё, и детей, и понимать еще, что не столько работает, сколько несет служение. Только педагог, так же, как служитель церкви, переживает в себе своё служение как состояние духа» [3, с. 60]. Уточним сущностно-содержательное наполнение термина «служение» как качественной характеристики профессиональной деятельности.

Служение выступает многомерным и многосмысловым социальным феноменом. Этот термин использовался и продолжает использоваться в разных смысловых проекциях: а) обозначение принадлежности к служащим в вооруженных силах (военная служба) или в органах правопорядка (правоохранительная служба); б) указание на профессиональную деятельность в гражданских органах исполнительной, законодательной и судебной власти (государственная гражданская служба); в) указание на творческую деятельность актеров в театре (существует давно устоявшаяся традиция говорить не «работает» в театре, а «служит»; г) указание на профессиональную деятельность священников (пастырское, христианское служение); д) характеристика трудовой или иной деятельности, осуществляемой во имя некой возвышенной цели – служение Отечеству, стране, «во имя правды», «благородному делу», народу и др.

Применительно к педагогической деятельности феномен служения активно разрабатывается прежде всего в рамках православной педагогики.

В одноименном учебнике «Православная педагогика» протоиерея Евгения Шестуна в первую очередь отмечается, что наиболее

верными признаками дара учительства выступают искренняя любовь к детям, любовь к учительскому труду, к педагогической деятельности, занимаясь которой, настоящий учитель испытывает радость и духовное наслаждение. Автор подчеркивает, что подлинное учительское служение всегда сродни личному подвигу, ибо наиболее ярко проявляется при рассмотрении условий служения: «Другие должности и звания могут привлекать своими выгодами и удобствами. Учительское звание не обещает ни того, ни другого – это звание миссионера. При скудном вознаграждении учительство требует самоотвержения. Учитель не принадлежит себе. Не только свое время, но и все силы, всю энергию, свои способности, всего себя он посвящает школе. Сам характер деятельности требует от учителя неистощимого терпения» [41, с. 530].

Г. Егоров [17], развивая тему педагогического служения, ставит в центр его вопрос преобладающих в педагогическом сознании учителя ценностных ориентацией. Опираясь на предложенное А.Р. Фонаревым выделение трех модусов (способов) человеческого существования, в основе которых доминанта соответствующих ценностных ориентацией – обладания, достижения и служения, ученый заключает, что возможность для подлинного продуктивного личностного и профессионального развития, подлинной профессиональной самореализации человеку предоставляет только модус служения. В чем же уникальность служения? Выделим следующие доводы автора.

Во-первых, привнося в профессиональную деятельность гуманистические личные ценности, служение стимулирует педагога к формированию и развитию у себя высших с точки зрения блага человека и общества жизненных смыслов; способствует открытости, выходу за пределы чисто личных потребностей, а в профессиональной деятельности – за пределы профессии. Это побуждает к развитию себя, как профессионала, совершенствованию реализуемых видов деятельности. При этом, что очень важно, создаются условия для обогащения не только себя как личности, но и «Другого», находящегося в пространство служения.

Во-вторых, служение ориентирует педагога на выстраивание личностного отношения к «Другому» как ценности, позволяет показать, что именно ради него и осуществляется профессиональная деятельность,

дает возможность (и необходимость) под каждого формировать уникальные условия реализации образовательного процесса. Всё это побуждает педагога демонстрировать подлинное профессиональное творчество, стремиться к творческому взаимообогащению, «при необходимости выходить за рамки своей профессии и самости, так как цель его деятельности, ее ценностные основания, в данном случае уже не ограничиваются достижением лишь профессионального результата, а сосредоточена на другом человеке» [17].

Автор энциклопедический словаря педагога «Основы духовной культуры» В.С. Безрукова служение применительно к профессиональной деятельности понимает в трёх ключевых контекстах, во-первых, как определенный тип отношения человека к деятельности, которой он занимается. В этом отношении явственно проявляется ощущение себя «ответственным и обязанным добросовестно и высоко продуктивно выполнять любую взятую на себя работу». При этом эта ответственность и добросовестность должны в полной мере проявляться независимо от внешних условий, в частности, невзирая на то, под чьим руководством осуществляется деятельность. Во-вторых, для служения характерно бескорыстие в части общественно ценных мотивов. Т.е. служением могут выступать помощь и поддержка кого-нибудь, даже выполнение своих прямых профессиональных функций, если это делается строго, точно, с полной самоотдачей. Главное, эти помощь, поддержка, выполнение функций должны быть по-человечески искренними, т.е. осуществляться «не по обязанности, а из внутренней гражданской позиции». В-третьих, служение – это проявление высокого долга человека «как гражданина и христианина, не опускающегося до лести, выгоды и карьеризма» [11].

Рассмотрение современного состояния социальных процессов в Луганской народной республике, прояснение роли в них учителя, проведенные О.Ф. Турянской, позволило ей выявить и обосновать ряд черт педагогической деятельности как служения, которые позволяют педагогическому сообществу республики в трудных условиях решать профессиональные задачи в соответствии с потребностями общества и каждой обучающейся личности. В центральном смысловом посыле служение понимается ею как «процесс реализации духовно-нравственных основ

педагогической деятельности» [37]. То есть можно заключить, что сверхзадача служения, как мы это уже выше отметили, – обеспечить высвобождение и направление в необходимое русло духовно-нравственного потенциала педагога и соответствующих ресурсов его профессиональной деятельности. На основе анализа соответствующих психолого-педагогических и социологических исследований, а также теологических воззрений, посвященных рассматриваемой проблеме, ученый сделал ряд выводов относительно диалектического понимания служения как ресурса и фактора достижения педагогом высот своего профессионального развития и выведения педагогической деятельности на её наивысший профессиональный уровень, характеризующийся высотой воспитательных и учебных результатов:

а) служение как форма профессиональной деятельности, как высший уровень освоения деятельности и осознанная личностная позиция с одной стороны выступает как *возможность* подлинного профессионального и личностного развития педагога, а с другой – является непременным *условием* достижения им наивысшего уровня профессионализма. Ресурсом здесь является стимулирование педагога к формированию у себя высших смыслов бытия, побуждающих к развитию себя как личности и как профессионала.

б) служение как педагогическая деятельность, осуществляемая на ее наивысшем профессиональном уровне, характеризуется следующими показателями: высокие результаты процесса обучения, соответствующие или даже превосходящие заявленные цели обучения; превалирование инновационных способов и средств обучения и воспитания, применяемых педагогом в рамках своей педагогической деятельности; потребность педагога оставить литературное (научное, методическое) наследие, в котором на основе глубокого научного осмысления профессиональной деятельности он отражает секреты своего мастерства; отчетливое отношение педагога к своей профессиональной деятельности не столько как к средству профессиональной и личностной самореализации, сколько как способу служения людям и обществу [37].

При этом, подчеркивает О.Ф. Турянская, если обратиться к фактам судьбы и деятельности выдающихся педагогов прошлого, то можно увидеть многочисленные примеры, свидетельствующие, что

существуют и некие другие характеристики педагогического служения детям и детству. Они заслуживают того, чтобы отметить их особо.

Это служение, в котором на самом высшем уровне проявляется духовно-нравственная составляющая педагогической деятельности. В своем предельном выражении у педагога такое профессионально служение носит характер подвижничества и жертвенности – способности к самоотречению, готовности действовать в ущерб своим интересам, не сожалея принять на себя чужие беды и вину, пожертвовать всем, принадлежащим ему, в том числе своим благополучием и даже жизнью ради блага ученика или воспитанника. Это формат жизни, способ самопроявления, каждодневное поведение, которого нельзя *требовать* от всех. Подчас такое служение, выступающее как в высшей степени образец понимания и исполнения своего общественного долга, называют педагогическим подвигом. Разъясняя сущностно-смысловое наполнение данного феномена, А.В. Трофимова отмечает, что подвиг определяется не столько фактом достижения какой-то цели, сколько состоянием непрерывного личностного совершенствования. Он всегда знаменует точку максимума реализации человеческого Я, раскрывает единство внутренних стремлений и личностного самовыражения, демонстрирует непрестанную работу духа с опорой на нравственные и ценностные доминанты [36].

Яркий пример такого педагогического подвига – судьба Януша Корчака. Оставаясь верным жизненным и педагогическим истинам, которые он излагал в своих литературных произведениях и соблюдал каждый день на протяжении десятилетий, Януш Корчак отверг предложение о спасении, поступившее от коменданта-гестаповца, которому очень нравилась одна из его книг, прочитанных им еще в детстве. Отказавшись бросить своих маленьких воспитанников, которые для него были «прежде всего…», он принял смерть вместе с ними в газовой камере нацистского концентрационного лагеря Треблинка. На этом свершился, как пишет Ш.А. Амонашвили, «последний аккорд Педагогики Корчака: жизнь его была Любовью к детям, и смерь тоже будет проявлением Любви к ним» [2, с. 255]. Несомненно, вся подвижническая жизнь великого педагога, наполненная Детством, беззаветным и жертвенным служением детям, и этот последний поступок – это и есть Педагогический подвиг.

Представляется, что только в парадигме педагогического служения можно в полной мере осознать глубину, многолинейность, многоярусность и многогранность даваемого «большими педагогами» понимания феномена воспитания. Только через призму личностного служения, через восприятие его уникального феноменологического статуса становится вполне ясным уместность, целесообразность, а скорее даже незаменимость использования ими тех или иных целевых установок, терминов и ассоциаций, проясняющих в большей мере даже не сам процесс воспитания, а ценностную мировоззренческую позицию педагога, которую он должен принять и проявить, чтобы *такое* воспитание осуществлять. Приведем некоторые подобные определения:

«Воспитание – это введение ребенка в контекст *культуры* во имя *счастья* подрастающего человека через постижение ребенком основных *ценностей* жизни и обретение *культурного* жизненного *опыта* в процессе организуемой педагогами-профессионалами *деятельности* ребенка; системно конструируемой согласно воспитательной цели, предполагающей формирование *личности*, способной строить жизнь, достойную *Человека*» [44, с. 6];

«Воспитание – педагогическое содействие становлению ценностных отношений воспитанника путем тонкого и нежного прикосновения к личности» [45];

«Воспитание – это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления – и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает» [34];

«Воспитание – есть питание духовной оси образами» [2, с. 55];

«Воспитание <…> может быть определено как сохранение, воспроизводство, развитие Человеческого Качества в системе социально-педагогического взаимодействия. <…> В социальном плане – это специально организованное, целенаправленное включение подрастающих поколений в освоение и преобразование мира человеческой культуры. <…> По отношению к отдельному человеку можно говорить о воспитании как процессе интеграции всех внешних педагогических влияний на внутреннем субъективном плане» [22, с. 15];

«Воспитание – это многомерное явление, обеспечивающее вхождение человека в цивилизацию, культуру, науку, образование и т.д.» [15, с. 5];

Как видим, содержащиеся в приведенных определениях педагогические пассажи, касаемые сущностного, процессуального и результирующего планов воспитания, часто звучат несколько высокопарно. Они очень «тонки» в смысловом восприятии, ориентированы в целом на личность ребенка в аспекте указания на ценностную основу присутствия педагога в его жизни, сопровождения его по жизни и участия в его судьбе. Содержат скорее предписания на соблюдение каких-то фундаментальных принципов, которым должен следовать педагог, «прикасаясь к душе ребенка», находясь с ним рядом, беря на себя обязанность изменять его, делать лучше, вести в большой мир. И что очень важно, они с трудом могут быть четко и однозначно операционализированы в какие-то отдельные конкретные действия и мероприятия, нацеленные на их достижение, вписаны в план воспитательной работы. А это и есть признак служения.

3. Человеческое наполнение ценностного мира и профессионально-педагогической культуры педагога

Рассмотрение педагогической профессии, педагогической деятельности, требующей, как отмечают многие специалисты, особого призвания, обозначает необходимость обращения к ценностному миру педагога, к аксиологическим основаниям его профессиональной позиции, нравственным установкам в системе целеполагания воспитания и взаимодействий с учащимися (воспитанниками), в целом к базовым ценностям, составляющим фундамент педагогической деятельности (учительской, преподавательской, воспитательной и др.).

Как отмечает Н.Е. Щуркова, педагогов можно негласно разделить на две группы, определяющим началом чего выступают их педагогические воззрения по одному из кардинальных вопросов педагогики во все времена – к чему в будущей жизни надо готовить детей [43].

Первая группа ориентируется на то, что задача воспитания и образования в целом – обеспечить способность детей делать карьеру, добиваться богатства и положения в обществе, что даст им средства благополучного материального существования. А это значит – подготовка ребенка к выживанию в мире, к добыванию средств

существования, к карьере, т.е. воспитание функционера, строгого исполнителя обязанностей, носителя ролей, производителя средств существования. Целевые акценты и весь процесс становления личности в этом случае центрируется на накоплении полезных знаний и умений, особенно тех, которые нужны для карьеры.

Вторая группа исходит из того, что предназначение воспитания – сформировать у детей способность самостоятельно решать жизненные проблемы, выстраивать свою жизнедеятельность по канонам достойной жизни достойного человека. Профессиональное внимание в этом случае концентрируется на отношениях учеников – будущих взрослых с собой и внешним миром (женщинами, стариками, детьми, работой, родственниками, обществом, природой, искусством и т.д.); именно способность и умение проживать жизненно важные отношения в динамичной реальности, содержание этих отношений, наполняющих душу ребенка, их ценностная природа, способы выстраивания и т.д. ставятся во главу угла целеполагания и осуществления педагогического процесса. Это предполагает формирование у ребенка ценностных отношений к современной жизни, воспитание личности как ответственного носителя этих отношений, чтобы понимать жизнь, разбираться в ее сложности и хитросплетениях, управлять своей судьбой [43].

Принадлежность к одной из этих групп в основном и определяет то или иное проявление профессионально-педагогической культуры педагога, сердцевину его профессионально-личностного профиля и каркас содержания профессионализма – доминирующие личностные качества, наиболее развитые компетенции, выбираемые способы самопроявления и самореализации и др.

Исследователи, исходя из того, что педагогическая профессия относится к типу «Человек – Человек», обычно выделяют весьма большую совокупность личностных и профессионально-педагогических качеств, которые должны присутствовать у педагога. В силу того, что у отдельных авторов они по большей части повторяются с небольшими нюансами, не будем указывать их персонально-авторское упоминание.

Среди *личностных* качеств – психологическая зрелость, душевная щедрость, целеустремленность, высокая гражданская ответственность и социальная активность, интеллигентность,

желание и умение работать вместе с другими, наблюдательность, инициативность, изобретательность, усидчивость, гуманитарность, мудрость, доброта, справедливость, настойчивость, скромность, трудолюбие, добросовестность, наблюдательность, общительность (особенно ораторские способности), перцептивная способность (способность к эмпатии), остроумие, артистичность, эмоционально-волевая устойчивость, стремление быть гуманным и др. Это всё то, что иногда определяется как общая культура педагога, выстроенная на приоритетах общечеловеческих ценностей – Истины, Любви, Добра, Красоты, Свободы, Счастья, Справедливости и т.д.

К важным *специальным профессиональным* (профессионально-личностным) качествам специалисты относят педагогический такт, педагогическое мышление (его задача – проникнуть в причинно следственные связи педагогического процесса, анализировать свою деятельность, отыскивать научно-обоснованные объяснения успехов и неудач, предвидеть результаты работы), педагогическую эрудицию, педагогическую гибкость (эмоциональную, поведенческую, интеллектуальную), выдержку, самообладание, педагогическую оригинальность, способность к педагогическому целеполаганию, педагогическую интуицию, педагогическую импровизацию, педагогическую наблюдательность, педагогический оптимизм в сочетании с терпеливостью, педагогическую находчивость, педагогическое предвидение, педагогическую рефлексию, способность переходить от декларативных знаний (знаний по типу «что»: факты, принципы, события, концепты и т. д.) к процедурным знаниям (знаниям по типу «как»: как реализовать то или иное поведение, как что-то сделать и т. д.), понимание детских проблем, потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему и др. [3; 7; 9; 16; 26; 27; 28; 32; 42].

Приведенный перечень свидетельствует, что педагог, по сути, должен являться воплощением всего-всего, что только можно придумать в позитивном плане относительно характеристик человека, причем не просто на уровне пожелания (по типу – хочу себе в женихи самого хорошего, замечательного, умного, заботливого, работящего, любящего, умеющего, терпеливого и т.д., и т.п.), а на уровне требования к реальному обладанию и проявлению. То есть педагог – это в определенном смысле «суперчеловек». Наверное, это

логично, ведь, во-первых, ему доверяется самое ценное, что есть у людей – их дети; а, во-вторых, реалии жизни свидетельствуют, не обладая чем-то самому (каким-то личностным качеством, знанием или умением) очень трудно воспитать и сформировать это у другого. Потому каждый родитель и в целом общество и хотят видеть в педагоге «всё самое-самое». Вопрос только в том, как педагогу достичь этого? Как минимум, какие к этому у человека должны быть предпосылки? Оставим при этом пока в стороне вопрос – насколько в принципе это реально, учитывая, сколь массовой является рассматриваемая нами профессия.

Платформой формирования и проявления как общих личностных, так и специальных профессионально-педагогических качеств педагога, выступают ценности (применительно к профессии педагога – педагогические ценности). В зависимости от контекста рассмотрения исследователи выделяют различные их группы: общественно-педагогические, профессионально-групповые, индивидуально-личностные, личностно-педагогические, профессионально-педагогические, духовные ценности и др. Не вдаваясь в подробное рассмотрение и анализ отдельных авторских подходов относительно обоснованности их выделения и группирования по тем или иным основаниям, кратко уточним содержание и функции ценностей, представленных двумя группами, интегрирующими в себе все остальные – духовных и профессионально-педагогических ценностей.

Система *духовных ценностей* педагога, с точки зрения исследователей этого вопроса, отличается значительным многообразием (распространенный подход: «в категорию духовных ценностей в широком смысле следует включать все психологические образования, регулирующие отношения субъекта к миру, в том числе и к другому человеку» [7]). Их перечень выходит, по большому счету, за рамки обусловливания требованиями собственно педагогической деятельности, но логичен, как только мы вспомним, что речь идет о педагогической профессии. Еще раз подчеркнем, это определяется тем, что в России учитель всегда воспринимался как носитель высоких идеалов и устремлений, как образец и выразитель просвещенности, гражданской чести, цивилизационных и духовных принципов общества. А потому они (духовные ценности) являются, в первую очередь, средством выражения и подтверждения социальной, а в её

рамках нравственной цельности и зрелости человека, а значит, его права заниматься педагогической деятельностью.

Приведем здесь, как один из вариантов, подход, предложенный Н.А. Асташовой [7]. С её точки зрения, система духовных ценностей включает экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные ценности. При этом каждая из них имеет свое духовное наполнение и является, по сути, самостоятельной системой, образованной множеством личностных смыслов:

– *экзистенциальные* ценности – смысл и ценность жизни, решимость, надежда, забота и т.п. В этой группе особое место у смысла жизни. Отражая гуманистическое кредо педагога, он фиксирует духовное ядро его самосознания, является осью его убеждений, стимулятором его воли;

– *нравственные* ценности – добро, благородство, справедливость, сплоченность, альтруизм, совесть, любовь к детям и др. Они отвечают за созидание духовной культуры в процессе педагогической деятельности. Главная из них – совесть. Она формирует духовный стержень педагога, помогая ему черпать нравственную силу в глубине своей субъектности, является направляющей в выстраивании отношений с учениками на основе гуманистических принципов;

– *политические* ценности – патриотизм, гражданственность, национальное достоинство и т.п. Основываясь на эмоциональном восприятии педагогом интересов и идеалов общества, они выступают аксиологическим вектором в освоении воспитанниками многообразного социокультурного пространства, в формировании причастности к судьбе своего народа;

– *эстетические* ценности – прекрасное, поэтическое, трагическое, комическое, возвышенное и т.п. Отвечают за развитие эстетического вкуса, играют роль эмоционально-чувственного камертона учебно-воспитательного процесса. Особое место здесь принадлежит красоте, задача которой – пробуждать искреннюю радость и светлое оптимистическое чувство в восприятии действительности, стимулировать проявление у педагога и воспитанников благородные и возвышенные переживания, обогащающие личность нравственно и интеллектуально;

– *художественные* ценности – искусство во всем многообразии форм его существования и проявления. Учитывая, что искусство – это квинтэссенция и концентрированное выражение человеческих мыслей, чувств и переживаний, обращаясь к искусству, педагог и его воспитанники не только развивают свой художественный вкус, но и получают пищу к глубоким размышлениям о жизни, ее смысле и ценности. Кроме того, художественные ценности помогают педагогу задать тон оптимистичной, эмоциональной, креативной деятельности [7].

Состав *профессионально-педагогических ценностей* приведем в соответствии с наиболее популярным подходом, предложенным в работах Е.Н. Шиянова, В.А. Сластёнина, Е.П. Белозерцева [28; 32; 42]. Данные ценности представляют собой совокупность выработанных на основе общественного мировоззрения и длительной преподавательской и воспитательной практики норм, регламентирующих педагогическую деятельность независимо от сферы её реализации. Ученые выделяют следующие подгруппы ценностей, которые, образуя стержень профессионально-педагогической культуры, призваны обеспечить как успешную педагогическую (учебную и воспитательную) деятельность педагога, так и его профессионально-личностный рост и самореализацию:

ценности-цели (выступают в качестве доминирующей аксиологической функции в системе других педагогических ценностей, позволяют педагогу определиться со смыслами профессиональной деятельности) – творческий характер педагогического труда; престижность педагогической профессии, её личностная и социальная значимость; государственная образовательная политика; ответственность перед государством; представления о личности профессионала; возможность самоутверждения; любовь и привязанность к детям;

ценности-средства (раскрывают значение и смысл способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности на основе овладения педагогической теорией, методологией и педагогическими технологиями) – концепции и технологии обучения и воспитания, технологии и техники общения;

ценности-отношения (закладывают основу понимания значения и смысла субъект-субъектных отношений как основы

гуманистически ориентированной педагогической деятельности) – концепция педагогической позиции; отношение к субъект-насыщенной профессиональной деятельности; отношение педагога к себе как к профессионалу и личности;

ценности-знания (раскрывают педагогу значение и смысл психолого-педагогических знаний в профессионально-педагогической деятельности) – педагогические теории развития и социализации личности, закономерности и принципы построения и функционирования образовательного процесса; закономерностей формирования личности и др.;

ценности-качества (раскрывают сущностные личностно-профессиональные характеристики педагога, горизонты его личностного и профессионального потенциала педагога, его профессиональные силы) – многообразные индивидные, личностные, статусно-ролевые, внешнеповеденческие и профессионально-деятельностные качества (коммуникативные, организаторские, творческие, эмпатийные и др.).

Как отмечают разработчики приведенного подхода, продуктивность проявления указанной совокупности профессионально-педагогических ценностей зависит от её способности выступить познавательно-действующей системой, от переплетения, взаимодополнения, взаимоусиления всех ее составляющих. Данная система, по мнению ученых, служит основой ориентирования педагога в изменяющемся мире ценностей, критерием приятия или неприятия в свой состав новых или отторжения уже выработанных ценностей, определяет общую тональность профессиональной культуры педагога.

На основе интериоризованных ценностей у педагога формируются *ценностные ориентации*, задача которых – перевести осознание чего-то как ценного в практическую ценностно ориентированную деятельность.

Сегодня ценностные ориентации прочно вошли в структуру педагогической деятельности в качестве одного из наиболее важных компонентов. Так, многие ученые рассматривают профессиональные ценностные ориентации в деятельности учителя как отражение социальной зрелости; выраженную гражданскую ответственность; следование высоким профессиональным идеалам и гуманизму.

А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов под ценностными ориентациями понимают установку личности на те или иные ценности. При этом это не какие-то установки – однодневки или что-то случайное, вдруг откуда-то взявшееся. Они раскрывают глубинные стороны индивидуального сознания. В них, подчеркивают ученые, как бы резюмируется весь предшествующий жизненный опыт, накопленный личностью в процессе индивидуального развития. Соответственно, они определили ценностным ориентациям ключевую интегративную роль в структуре личности, отметив, что – «это тот компонент структуры сознания личности, который представляет собой некоторую ось сознания, вокруг которой вращаются помыслы и чувства человека и с точки зрения которой решаются многие жизненные вопросы» [20, с. 199]. Поэтому профессионально-ценностные ориентации педагога принято рассматривать как стратегический ресурс, жизненное кредо и ключевой механизм, воплощающий его высшие социальные потребности в практической деятельности, в саморазвитии и самовыражении.

Всё указанное, задействованное вместе, позволяет сформироваться такому производному от духовных и профессионально-педагогических ценностей педагога явлению, как *педагогический такт*. Его невозможно точно описать какими-то отдельными проявлениями личностных качеств – доброта, уважение, вежливость, внимательность, отзывчивость, справедливость, чуткость, искренность, естественность и т.д. Да, всё это присутствует в такте, но не по отдельности, не суммативно, а как системное интегративное образование, диктующее *меру* педагогической целесообразности и полезности совершенных поступков, произнесенных слов, проявленных чувств, использованных средств при данной ситуации. Именно при конкретной ситуации, т.к. «качественные особенности такта, уместные и необходимые в одной ситуации, могут быть неуместны в другой обстановке» [33, с.8]. Здесь уместно вспомнить один из признаков системы: свойства системы не определяются суммой свойств компонентов, её составляющих. Так и педагогический такт – ему сложно дать исчерпывающее определение, сложно разложить на составляющие, он идет «изнутри» человека, его скорее можно прочувствовать на себе или, понимая, о чем идет речь, увидеть,

наблюдая, как он проявляется у педагога в его словах (в тоне или полутонах), поступках, жестах, позе, взгляде и т.д. Это очень точно в своё время описал К.Д. Ушинский: «Педагогический такт есть только особое приложение такта психологического, его специальное развитие в области педагогических понятий. Но что же такое сам этот психологический такт? Не что иное, как более или менее тёмное и полусознательное собрание воспоминаний разнообразных психических актов, пережитых нами самими. На основании этих-то воспоминаний душою своей собственной истории человек полагает возможным действовать на душу другого человека и избирает для этого именно те средства, действительность которых испробовал на самом себе» [38, с. 31].

Возможное содержательное понимание педагогического такта предлагает Е.Н. Шиянов: «взаимоотношения учителя с коллегами, родителями и детьми, основанные на осознании профессионального долга и чувстве ответственности, составляют сущность педагогического такта, который есть одновременно и чувство меры, и сознательная дозировка действия, и способность проконтролировать его и, если это необходимо, уравновесить одно средство другим» [42, с. 607].

Приведем еще одно описание структурно-содержательного осмысления педагогического такта, данное в уже ставшей хрестоматийной работе И.В. Страхова «Психология педагогического такта». Главное, что отмечает ученый, данный феномен выражается во *всей системе отношений* учителей и учеников. Проявляется это в педагогически целесообразном воспитательном воздействии на них; в объективном и справедливом отношении ко всем учащимся, сочетаемом с педагогически оправданным индивидуальным подходом к каждому из них; в педагогическом умении вести себя среди учащихся определенным образом, т.е. в оправданных действиях и поступках в процессе учебно-воспитательной деятельности, в формах обращения с учащимися, посредством которых осуществляется воспитательное влияние на них; в общем тоне и стиле общения с учащимися, характеризующемся доброжелательностью отношения к ним, уважением к достоинству личности школьника, требовательностью и доверием к нему, естественностью, искренностью, правдивостью отношения и

педагогически оправданной выразительностью процесса общения (преимущественно речевого общения – умением владеть своим голосом, эмоционально-экспрессивной и воздействующей функции речи и форм мимической выразительности) и др. [33, с. 13-14].

В качестве специфической особенности педагогического такта И.В. Страхов определяет оптимальную для каждого случая *меру* воспитательного воздействия. Основаниями её выступают *соответствие*, *адекватность* воспитательного влияния: во-первых, поставленной педагогической задаче, т.е. важно брать в учет многогранность его воспитательного значения, роль в воспитании ума и характера школьника, воли и чувств, умений и привычек и многих других свойств личности; во-вторых, особенностям и возможностям личности школьника на данной стадии его развития, в частности, необходимо исходить из учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, их психического состояния, отношения к учебным занятиям, проявлений учебного и внеучебного поведения и др.; в-третьих, объективным педагогическим и психологическим особенностям складывающейся учебной или воспитательной ситуации, в условиях которой осуществляется воспитательная задача. Общим же «условием воспитательной эффективности педагогического такта является его гибкость, тонкое приурочивание применяемых воспитательных влияний к психолого-педагогическим особенностям каждого случая» [33, с.14].

Каждое из свойств педагогического такта получает педагогическое оправдание, подчеркивает И.В Страхов, будучи применено в определенной «размерности» и *соотношении*. Основными линиями этого соотношения ученый определяет следующие: «1) уважение к достоинству личности школьника и педагогически обоснованная требовательность к нему, 2) внимательность учителя к психическому состоянию школьника и последовательность требований к нему при выполнении учебных заданий, 3) развитие активности и самостоятельности мышления и воли школьников и педагогически продуманная помощь им в преодолении затруднений в учении, проявление к ним отзывчивости и заботливости, 4) настойчивость учителя в работе с учениками и умелое сочетание различных способов воспитательного воздействия, учитывая их педагогическую эффективность, – выражение одобрения,

поощрение, строгое требование, предложение, умение действовать методам убеждения, влиять на нравственные чувства школьников, 5) доверие к учащимся и педагогическое руководство ими при систематической проверке учебной работы, 6) педагогически оправданное сочетание делового и эмоционального контакта в обращении учителя с учащимися, 7) спокойная уверенность, уравновешенность в обращении и выразительность общения, помогающая оттенить важное и нужное в требовании учителя, в его просьбе и других формах обращения» [33, с.15].

Все указанные компоненты педагогического такта имеют глубокую внутреннюю связь, которая должна регулироваться педагогически обоснованной мерой в применении воспитательных воздействий.

Отмеченные в данном параграфе параметры профессионально-педагогической культуры педагога призваны всегда выступать единым целым. Еще В.А. Сухомлинский особо отмечал, что «*гармоничное единство* идеалов, принципов, убеждений, взглядов, увлечений, вкусов, симпатий и антипатий, морально-этических принципов в словах и поступках педагога – вот что является тем огоньком, который притягивает юные души, становится для юношества путеводной звездой. При этом очень важно, чтобы это единство выступало как органическая потребность воспитателя, как закон его жизни…» [34, с. 359]. Гармоничное единство предполагает, что среди рассмотренных характеристик учителя нет главных и второстепенных моментов, т.е. того, без чего нельзя, а чем можно пренебречь, если, как говорится, учитель «показывает достаточный профессионализм» в своей работе, т.е. все ученики успевающие, прилично себя ведут, принимают участие где нужно и, вообще, в классе всё хорошо. К сожалению, это происходит из-за того, что сам профессионализм педагога сегодня очень часто понимается весьма однобоко и крайне узко: хорошо знать свой предмет, уметь методически грамотно его преподавать, обеспечивая доступность восприятия и полное усвоение учениками, уметь проводить воспитательные мероприятия, уметь планировать и организовывать свою работу, «так, как надо» отчитываться о ней. Именно на это зачастую заточена и подготовка будущих педагогов, во всяком случае, именно это проверяется в рамках государственных экзаменов, по

итогам которых выносится вердикт «готов к преподавательской и воспитательной деятельности» и выдается соответствующий диплом, открывающий дорогу в образовательное учреждение. Но только вот «на уровне такой подготовки к детям не придет учитель-личность, учитель-творец, учитель-герой духа. Надо не только знать предмет и его методику, но и любить детей и знать, как их любить, уметь устанавливать с ними духовную общность, мыслить категориями духовного гуманизма, быть наполненным творящим терпением… Возвышенный духовно-нравственный мир учителя, вобравший в себя богатство педагогических знаний и устремленность к совершенствованию, составляет суть профессионализма» [3, с. 62].

4. Человеческое проявление ключевой гуманистической педагогической ценности – «любить детей»

Практика жизни показывает, что ключевым условием достижения человеком высшего уровня профессионализма, в том числе способности высоко держать планку педагогического такта, является доминирование в структуре его мотивационных побуждений потребности, содержанием которой является общечеловеческая ценность, ставшая на уровне знания и переживания *самой значимой* для него ценностью [14, с. 82]. Какова же эта общечеловеческая ценность? Для педагога – это, очевидно, дети. Но ценность в деятельностном, бытийном проявлении требует какого-то действия, в котором она в реальной жизни, в личностном выражении проявится. В педагогической практике эта ценность получила следующее стратегическое звучание – «любить детей».

Анализ педагогической деятельности с позиций данного подхода позволяет прояснить понимание того, в какой точке соприкосновения педагога и учащегося или воспитанника срабатывает «свеча зажигания» и запускаются механизмы личностного развития.

Посмотрим, как в направленности личности учителя в структурном и содержательном планах проявляются (призваны проявляться) должные, т.е. гуманистически ориентированные нравственные установки педагога в сфере обучения и воспитания учеников.

Вопрос содержания нравственных установок был поставлен с момента, как в системе общественного обустройства выделилась специализированная деятельность по воспитанию и обучению подрастающего поколения. При этом краеугольным основанием для гуманной педагогики выступает аксиома и ценностная установка «любить детей». Это понятие использовалось и используется до сих пор в практически во всех педагогических учениях и системах прошлого и настоящего. О любви к детям, так или иначе, говорят все педагоги-практики. Но вот его содержание и педагогический смысл довольно различны. Различны и ответы на вопрос, как именно осуществляется любовь (т.е. экзистенциальное по сути явление) педагога к детям в процессе воспитания и обучения, как её можно зафиксировать на операционально-технологическом уровне, а не просто какими-то эмоционально-метафоричными терминами.

На это указывают практически все исследователи, изучавшие данную проблему [31]. Ведь, если вдуматься, что значит любить детей? Не вообще, а на уроке, в процессе беседы, попросту находясь рядом? Ответить непросто. «Нужно понять, – подчеркивает Ш.А. Амонашвили – *как*, именно *как* любить детей и каждого Ребёнка, чтобы любовь стала самой действенной и доброй силой воспитания. Сколько нас – учителей и воспитателей на Земле, столько же ответов мы можем получить на этот вопрос – *как*» [2, с. 173]. И вполне может быть, что именно из-за этой непонятности, инструментальной непроясненности, отсутствия привязки к деятельности, а не к эмоциям и чувствам любовь к детям в реальной практической педагогике остается в положении «халвы» («сколько не говори «халва, халва» – во рту слаще не станет»). Как печально выразился Ш. Амонашвили, «идея гуманного подхода к ребенку прошла через сердца всех классиков педагогики… Однако идея терпела поражение, а практика все более приобретала рафинированную форму авторитаризма и давления. В чём же дело? В бесплотности самой идеи, её абсурдности, неосуществимости?» [1, с. 57]. Хочется ответить, что нет, идея эта наполнена огромной силой, вековой народной мудростью, и практика великих педагогов показывает, что они и стали великими именно потому, что всей своей сущностью воплощали данную идею в жизнь. Вопрос, однако, по-прежнему в том, как донести до «рядовых» педагогов эту идею не

на уровне «высоких материй», а в каком-то более-менее прикладном её выражении.

Таким образом, мало прочитать на страницах учебных книг по педагогике или услышать из уст наставников педагогов – «надо любить детей!». Надо пояснить, раскрыть эту нравственную сентенцию в алгоритмическом проявлении, и, что называется, «на пальцах» показать, как это – любить детей.

Как выше уже отмечено, теоретическое осмысление и раскрытие содержания данной аксиологической идеи, а также её экспликация в нравственные установки-принципы педагогов осуществлялось в разные периоды нашей отечественной истории педагогики по-разному. Анализ педагогических книг, обращенных к учителю, и отечественных учебных пособий по педагогике дореволюционного, советского и постсоветского периода показал, что степень раскрытия вопроса любви к детям варьируется от просто упоминания тезиса «надо любить детей» в ряду других профессиональных качеств педагога, до детального его рассмотрения как основополагающей нравственной установки учителя. Как на уровне наставлений обучающимся профессии педагога это делалось в отечественных учебных пособиях по педагогике XIX и XX века мы ранее уже осветили в соответствующих работах [12; 13]. Сейчас уделим внимание современному прочтению этого вопроса в научных и научно-просветительских публикациях.

Знакомство с авторскими рассуждениями о любви к детям показывает, что на уровне общего понимания этот феномен чаще всего трактуется в трёх основных планах.

Во-первых, как чуткое, отзывчивое, доброе, внимательное, понимающее *отношение*, причем не вообще к детям, а к каждому ребёнку. Это означает, что в таком проявлении отношение выстраивается не только к тем, кто хорош и примерен в поведении и учебе, кто предупредителен и уважителен с учителем, т.е. кто радует, а, в том числе и к тем, кто своим поведением и успеваемостью, своим отношением к одноклассникам и к учителю доставляет неудовольствие, огорчения и разочарования. Т.е. любовь учителя к детям должна быть без каких-либо предварительных или сопутствующих условий, независимо ни от чего – от способностей, достоинств, проявляемых особенностей во внешности, привычках, способах обратить на себя внимание. Это, безусловно, не означает,

что учителю всегда должно нравиться поведение ребенка или что он должен быть абсолютно толерантен к нему. Нет, это означает только то, что любить ребёнка педагог должен, даже если его поведение вызывает персональное неприятие. Это первое.

Второе – это то, что любить детей – значит *общаться* с ними. Но не дежурно, не по поводу, не «вынужденно», что называется «по работе». Само по себе общение с детьми, независимо от цели и ситуации этого общения, должно давать чувство глубокого личностного и профессионального удовлетворения, искренней радости от возможности прикоснуться и проникнуть в удивительный и своеобразный детский мир с его грезами, фантазиями, страхами, восхищениями и увлечениями, плутовством и «детским» героизмом. От полученного шанса приобщиться к «живой» психологии ребёнка. Сам факт общения с детьми в этом случае является важнейшей сферой удовлетворения учителя от профессиональной деятельности, что должно наполнять эту деятельность живительной силой и оптимизмом.

Третий план гласит, что любить детей – это *понимать* их. Это значит проявить способность увидеть, осознать их персональные позиции, центрированные вокруг «Я» и «Мы» по всему кругу вопросов, которые так или иначе связывают детей и педагога, быть готовым стать на эти позиции, считаться с ними; видеть, разбираться в причинах и ценить их чувства, переживания, движения ума, души и сердца; воспринимать в качестве естественных их стремления в проявлении, сохранении и развитии своей непохожести и уникальности; принимать в качестве значимых для детей, а значит достойных внимания их дела, заботы и устремления, проявлять к ним заинтересованность; уважать их самолюбие и достоинство, не использовать по поводу и без свои ресурсы с целью подчинить их своей воле и власти; видеть личностные возможности каждого ребёнка для саморазвития, многопланового самопроявления, самореализации, верить в эти возможности, радоваться его самостоятельным действиям; опираться в восприятии ребёнка не на то, кем он должен быть, а кем является на самом деле, брать за основу взгляда на детей их реальную сегодняшнюю жизнь.

Только искренней любовью к ребёнку, реализуемой во всех трёх планах, можно завоевать его доверие, а значит, право учить его, воспитывать.

Плюс к этим трём общим планам проявления педагогической любви к детям отметим еще несколько авторских позиций, раскрывающих данное явление в некоторых дополнительных ценностных, потребностно-мотивационных и ресурсных аспектах и нюансах.

К.А. Сечина и В.А. Мосолов, проведя изучение теоретического статуса понятия «любовь к детям» в отечественной философии и педагогике XX века, отмечают, что оно устойчиво трактуется как ключевая смысложизненная ценность, отсутствие или утрата которой приводит к тому, что всё на свете для человека утрачивает свою значимость («без любви обессмысливается человеческая жизнь, лишается особой радости, духовности, нравственно-эстетического восторга, здоровой страдательности, подвижничества, героизма, патриотизма и т. д. и т. п.»), а также делают вывод, что на уровне общей тенденции любовь, по сути, – «это такая устремленность человека к объекту любви, такая страстная привязанность, которая выражается в одновременном желании обладать этим объектом и служить ему». Но при этом литературные источники предлагают «необозримую массу всевозможных уклонений то в сторону обладания, то в сторону служения» [31].

Отметим в вышеупомянутом аспекте интересное исследование, проведенное М.М. Басимовым, которое было направленно на выявление возможной зависимости между качеством педагога «любовь к детям» и другими значимыми для педагога личностными параметрами – «сочувствие», «доброжелательность», «карьеризм», «приветливость». Ученым было установлено, что во всех зависимостях причина, независимый параметр – это «любовь к детям». При этом является весьма интересным факт, что любовь к детям при анализе связей была выявлена только как независимый параметр или как причина, т.е. именно от нее зависят все другие параметры. Само же качество «любовь к детям» очень слабо зависит от других параметров, связи в отношении него преимущественно односторонние [10].

Базисная основа любви ребенка учителем часто определяется как личностная и профессиональная потребность. Именно в мотивационно-потребностном плане: а именно, как внутреннюю бескорыстную потребность в ученике как формирующемся человеке видит основу любви к ребенку Н.А. Асташова. Но при этом она замечает, что процесс личностного формирования – это

всегда преодоление каких-то противоречий и трудностей, а это значит, ученик нуждается в помощи и защите со стороны учителя, более того, в полным принятии его во всех проявлениях. Ученый дает пояснение и того, как в деятельностном плане проявлять такую любовь: выражать свое личностное отношение к значимым компонентам профессиональной сферы через ответственность, заботу, уважение, знание; демонстрировать активный интерес к маленькому человеку, его жизни, душевному здоровью, не оставлять без внимания его нужды и проблемы; уважать его, т.е. объективно воспринимать его таким, какой он есть, без прикрас и умаления достоинств; глубоко проникать в сущность предмета, стремиться как можно больше узнать о его внутреннем мире. Всё это непременно скажется не только на повышении эффективности образовательного процесса, но и на собственном личностном росте: «учитель, любящий своих учеников и свое дело, становится счастливым и сильным, способным привносить в образовательный процесс новое, преодолевать любые препятствия» [7].

А вот Р.Б. Жандавлетова выводит понимание любви за рамки просто естественного для педагога чувства. Определяя любовь учителя к детям как «педагогическую любовь», она и наделяет её определенным педагогическим значением – быть способом обучения. В этом случае педагогическая любовь учителя, выступая в качестве своеобразного метода обучения, уже не будет зависеть от того, как ученик реагирует на любовь учителя и реагирует ли в принципе. И педагог, в свою очередь, не должен быть нацелен на то, чтобы угодить ученикам своею любовью к ним. И это, безусловно, справедливое замечание. Перед педагогической любовью в принципе не ставится задача пытаться удерживать ученика в постоянной зависимости от учителя. Всё должно быть предельно естественно: любовь педагога к детям призвана выступать нравственным ориентиром и подражательной основой для учащихся в ответ на то, как педагог отдает ребенку частичку себя, как реализует свои моральные и нравственные принципы. Но это может возникнуть, естественно, только у «истинного педагога», взрастившего это качество вместе с получаемым образованием. Если всё происходит таким образом, то тогда любовь – это принятие: «Принятие детей – это полное внутреннее согласие с тем, что есть. Принимать – значит

разрешать чему-то быть таким, каково оно есть. В нашем случае научиться принимать детей такими, какими они есть по природе, открыв им свое сердце» [18].

Как активное деятельное отношение к детям, проявляющееся в стремлении их понять и помочь им, интерпретирует любовь к детям С.М. Курганский. Владение любовью к ученикам в этом случае выступает важнейшим педагогическим ресурсом учителя: «владеющий этим ресурсом способен целенаправленно, профессионально и компетентно создавать условия для самостоятельности и творческого саморазвития ученика» [24]. Т.е. педагогическая любовь – это не сентиментальность, не мягкосердечие и не всепрощенчество сами по себе, её функция – преобразовать будничную педагогическую работу в работу с детьми на основе подлинного интереса к ним, сформировать целевую установку – желание сделать их образованными, развитыми физически и духовно, помогать каждому в поиске и реализации своего «Я» [24].

Ш.А. Амонашвили на рассматриваемую тему написал отдельную книгу «Как любить детей», на страницах которой красной нитью проходит мысль, что учительская и педагогическая любовь является в профессиональном плане очень утонченной формой Любви, требующей от педагога для своего проявления не только огромных душевных усилий, но и мудрости сердца. Первоосновой такой профессиональной любви является способность человека к простой человеческой любви к детям: «…в ком уже есть любовь к детям, к тому, при старании, придёт и искусство их любить, т.е. понимание того, как их нужно любить» [2, с. 293]. В противном случае шансов у учителя на «посещение мудрости педагогической любви» нет никаких, ибо «педагогическая любовь не технологизируется, методически не выстраивается, не расписывается по пунктам, а познается сердцем» [2, с. 293].

Ответом на вопрос, как же надо в таком случае любить детей, является вся упомянутая книга Ш.А. Амонашвили. Поэтому приведем лишь несколько позиций из неё, которые могут играть роль некоторых ключевых наставлений учителю:

«любовь надо нести детям с любовью, красиво и изящно, чтобы они приняли её и воспитывались» [2, с. 293];

«любить детей и каждого ребёнка надо: искренне, честно, от всего сердца; спокойно, терпеливо, доверительно; нежно, красиво,

изящно; преданно, постоянно, без условностей; воодушевлённо, вдохновенно, увлечённо; заботливо, мужественно, понимающе; с уважением, утверждением, возвышением»; Педагогическая любовь «несовместима с раздражением, с грубостью, с недоверием, с унижением, с насилием, с принуждением... [2, с. 294];

«детей надо любить с чувством глубокой ответственности, долга и служения перед Творцом» [2, с. 295];

«дети всегда будут разными, и каждый из них потребует от нас только свою, ему предназначенную любовь. Это есть любовь согласно сущности этого отдельного Ребёнка» [2, с. 295];

«педагогическая Любовь велит нам защищать детей … от невоспитанных воспитателей, от учителей невежд, от штампованных уроков и пустых нравоучений, от отупляющих домашних заданий, от наводящих ужас и страх контрольных и проверок, от града отметок и одурманивающих сознание баллов, от скуки, от насилия учебников, от корыстных государственных программ, от постоянного чувства вины, от вынужденной лжи и агрессии, от равнодушия, от сквернословия, от недоверия, от посягательств взрослых, от «опошляющей реальности», от «торгашеского направления», от чувства собственности, … от бездуховности и безбожия, от растлевающего влияния средств массовой информации, от насилия безнравственных развлечений, от пошлых чувств и мыслей, от дурных зрелищ и дурной музыки, от общественной злобы, … от посягательств государства на своих юных граждан» [2, с. 296-297];

«детей надо любить не только красиво, но и с чувством глубокой ответственности за их будущее, их надо любить всей своей жизнью, надо любить их постоянно. А это значит – заботиться о них, о каждом из них…» [2, с. 301].

В отечественной педагогической традиции практическая реализация ценности «любовь к детям» осуществляется в сопряжении с такими ценностями, как: «достоинство», «свобода», «творческое развитие» – и рассматривается в рамках построения аксиологического базиса профессиональной позиции педагога, который принято определять как гуманистический. Гуманизм задает ориентиры восприятия педагогом выше рассмотренных нравственных ценностей, выстраивает его личностный каркас с позиции соблюдения моральной нормы, задает алгоритмы и условия педагогической деятельности в соответствующей гуманистической парадигме.

Анализ работ современных учёных и педагогов (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Б.С. Гершунский, А.Я. Данилюк, Н.А. Зимняя, Е.Н. Ильин, Е.И. Казакова, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, А.П. Тряпицына, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и др.) позволяет сформулировать ряд идей-принципов, раскрывающих основы реализации гуманистического подхода в процессах воспитания и социализации:

– деятельное принятие самоценности ребенка, признание его интересов, свобод, достоинства в качестве приоритетных наряду с интересами государства, взрослых, тех или иных «важных» социальных групп;

– признание приоритетом в целеполагании процессов социализации и воспитания ориентацию на развитие личности (по Л.С. Выготскому, на «зону ближайшего развития»), на развитие у детей «потребности быть личностью» как ведущем мотиве самоопределения, потребности в разноплановой личностной самореализации;

– способность видеть, а иногда и угадывать в ребенке всю глубину и богатство его проявляемого и скрытого личностного потенциала (интеллектуального, творческого, духовного и т.д.), отказ от мысли, что в «данном конкретном ученике мне всё уже давно абсолютно ясно и понятно»;

– отказ от привычки и желания делать обобщающие суждения о личности ребенка на основании его отдельных действий и поступков, тем более, лишь в какой-то одной из сфер личностного проявления, например, в учёбе или поведении, а соответственно формировать у себя, у ребенка и у окружающих изначальной установки на отношение к нему как к уникальному явлению, требующему вдумчивой, кропотливой работы по его пониманию;

– понимание того, что личность – уникальное многогранное целостное явление, она не формируется по частям: никакая сторона, грань личности не формируется в отдельности от других, при этом «количество граней разносторонности не имеет максимума». Отсюда понимание, что любая из проектируемых и реализуемых педагогических ситуаций, направленных на формирование той или иной культуры личности (нравственной, духовной, физической, интеллектуальной, правовой и т.д.), должна носить комплексный характер, а ее результат должен фиксироваться относительно всей структуры личности;

– осознание того, что ведущим механизмом, позволяющим преобразовать совокупность внешних влияний в собственно развивающие изменения, в новообразования личности как продукты развития, является её деятельность (самодеятельность, подкрепленная мотивацией на саморазвитие, самосовершенствование, самореализацию). Развивающие личность процессы (во всей совокупности «картины человеческой личности») активизируются любым видом деятельности, организуемым в рамках педагогического процесса; каждая деятельность развивает не только узкий круг качеств личности, на который она непосредственно направлена, но и всю структуру личности, которая участвует в деятельности;

– отказ от априори принимаемой идеи о допустимости и целесообразности насильственного (пусть даже «педагогически освященного») «переустройства», «переделывания» души и тела ребенка, идеи, исходящей из популярных у взрослых представлений о том, что «ребёнку от этого будет только лучше», «это для его же блага», «сейчас он ещё ничего не понимает, а потом спасибо скажет». Безусловная приоритетность взгляда на него как на самоценное, саморазвивающееся, естественное, а потому социально и биологически сложное, динамичное явление, обладающее собственной логикой развития (саморазвития), которую «нельзя игнорировать или видоизменить», а можно лишь «вписаться в нее», приняв и полюбив личность ребенка таковой, какая она есть;

– потребность обеспечить возможность занятия всеми участниками педагогического процесса субъектной позиции; стимулировать развитие способностей к саморегуляции, к самоопределению (в частности, при постановке целей, поиске средств, форм и методов организации совместной деятельности, при планировании, выработке способов кооперации для достижения общего, значимого для всех результата воспитания), к самореализации, нацеленность на обеспечение самораскрытия;

– адекватное включение в педагогический процесс, в содержание педагогического взаимодействия всей совокупности субъектного опыта (знаний, умений, эмоций, чувств, переживаний, сомнений и т.д.) всех его участников; согласование этого опыта с лучшими социокультурными образцами, подлежащими интериоризации; создание условий для активного его использования при усвоении знаний, образцов деятельности, форм и способов поведения;

– стремление к персонализации, к созданию личностного профиля всякого педагогического взаимодействия, что предусматривает отказ от ролевых масок и жёстко детерминированных ролевых предписаний в отношениях педагога с детьми и между самими детьми;

– понимание того, что оценка результирующей стороны учебной, трудовой, творческой, духовной и другой деятельности ребёнка (что он сделал, сконструировал, решил и т.д.) должна обязательно сопровождаться анализом и оценкой процессуальной стороны данной деятельности (как, при помощи чего, с использованием каких приёмов и способов он делал, решал и т.д.). Только в этом случае педагог получает реальный доступ к пониманию механизмов, определяющих развитие той или иной культуры личности;

– ориентация на широко понимаемое и трактуемое благо и счастье ребенка, на всемерную помощь в развитии всех его многообразных интересов, на его социально-педагогическую поддержку, на создание вокруг него развивающей социокультурной среды и гуманной эмоционально-психологической, нравственной атмосферы.

Таковы наиболее общие подходы к содержательному наполнению принципов воспитания, обучения и социализации, исходя из детерминационной феноменологии гуманной педагогической деятельности, в основе которой – любовь к ребенку.

5. Перспективы профессии педагога и учительства в России как профессии человека

Итак, педагогическое служение – это то, что обеспечивает становление в человеке Человека, это гуманистически ориентированное, цивилизационное развитие общества. Но есть ли место такому служению в грядущем российском образовании (да и не только в российском) в нашем обществе, всё глубже проникающемуся в своем обустройстве идеями полезности, продуктивности, целесообразности. Специалисты, анализируя процессы современного состояния российского образования, в этом не уверены. Так, Л.М. Митина выделяет три очень вероятные альтернативы дальнейшего его развития:

а) распрощаться с фигурой учителя и заменить его умным обучающим устройством;

б) ограничить роль учителя консультационными и организационными функциями при низкой или недостаточной его квалификации;

в) при соблюдении основных технологических принципов дать возможность учителю с высокой квалификацией обеспечить творческое управление педагогическим процессом в совместной деятельности с активно осваивающими новое знание учащимися [27, с. 21].

Невооруженным глазом видно, что первые два варианта обусловливают фактически параллельное, слабо пересекающееся существование педагога и ученика. Вчитываясь в смысл второго варианта, надо еще раз вспомнить содержание того *должного* уровня квалификации педагога, который был описан на страницах этой главы. Вспомнить в аспекте понимания массовости профессии учителя. Вспомнить, отвечая на вопрос – какая, как нам думается, доля сегодня работающих учителей полностью соответствует раскрываемым в главе критериям долженствования. И это при том, что мы практически не касались технологической стороны педагогической деятельности в рамках ведения обучающей и воспитательной работы. Третий вариант жестко сегментирует всех обучающихся, выделяя в качестве объекта, с которым *есть смысл* работать, только активно осваивающего новое знание учащегося. Вот только ему-то и повезет по-настоящему встретиться с учителем. Каково следствие этого? Среди предположений называются неизбежный инфантилизм, иждивенчество, бездуховность, безграмотность подрастающего поколения. Т.е. размытие основ российской ментальности, основу которой исстари составляли духовность, культура, широкая образованность и др.

Представляется, что всем, кто сегодня задумывается над смыслами и предназначением педагогической деятельности, над её оптимизацией и модернизацией следует каждый день как «Отче наш» читать следующие строки, написанные когда-то К.Д. Ушинским: «Мы уже видели прежде, что основной целью воспитания человека может быть только сам человек, так как все остальное в этом мире (и государство, и народ, и человечество) существует только для человека. Мы видели также, что в человеке цель воспитания составляет *душа*, для которой существует тело. Теперь же мы видим, что и в душе целью воспитания есть дать ей вечную,

по возможности полную, широкую, поглощающую её деятельность. Дать труд человеку, труд душевный, свободный, наполняющий душу, и дать средства к выполнению этого труда – вот *полное определение цели педагогической деятельности*» [39, с. 498].

Таким образом, чем глубже наше общество втягивается в процесс современного «цивилизационного» развития, тем отчетливее у педагогической деятельности, педагогической профессии проявляется её истинная спасительная и охранная функция по отношению к судьбе общества: «По-прежнему учитель – не только профессия, суть которой – дать знания. Это высокая миссия, смысл которой – сотворение личности, утверждение человека в человеке. Меняющиеся реалии жизни требуют от него постоянного напряжения сил, известной самоотверженности, величайшей ответственности за свои действия» [32, с. 300]. И это возможно исполнить, только в подлинном профессиональном служении.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. Книга 1. – М.: Амрита, 2010. – 288 с.

2. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. В. 20 кн. Кн.2. Как любить детей. – 2-е изд. – М.: Свет, 2015. – 352 с.

3. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. В. 20 кн. Кн. 7. Легко быть садовником, трудно быть уроком семени. – М.: Амрита, 2014. – 400 с.

4. Ангеловский А.А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – №5-2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiy-professiya-professionalnoe-soznanie-professionalnaya-deyatelnost-professionalizm.

5. Антилогова Н.Л. Нравственное сознание личности и его структура // Сибирская психологии сегодня. Сборник научных трудов. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002. – URL: http://hpsy.ru/public/x2480.htm.

6. Асташова Н.А. Гуманистические основы педагогической деятельности // Вестник БГУ. – 2016. – №1 (27). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gumanisticheskie-osnovy-pedagogicheskoy-deyatelnosti.

7. Асташова Н.А. Культура учителя как система духовных ценностей // Вестник БГУ. – 2012. – №1 (1). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-uchitelya-kak-sistema-duhovnyh-tsennostey.

8. Балакирева Э.В., Роботова А.С. Учитель как профессия (поговорим о терминах) // Высшее образование в России. – 2019. – №5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-kak-professiya-pogovorim-o-terminah.

9. Барьяхтар О.Ф. Модель структурных компонентов личностных смыслов // Вестник КемГУ. – 2018. – №2 (74). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/model-strukturnyh-komponentov-lichnostnyh-smyslov.

10. Басимов М.М. Корреляционные заблуждения на примере конкретной причины (любовь к детям), нелинейно влияющей на другие профессиональные компетенции учителя // Бюллетень науки и практики. – 2017. – №11 (24). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/korrelyatsionnye-zabluzhdeniya-na-primere-konkretnoy-prichiny-lyubov-k-detyam-nelineyno-vliyayuschey-na-drugie-professionalnye.

11. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 937 с. – URL: https://spiritual_culture.academic.ru/2064/Служение.

12. Бобрышов С.В. Нравственное воспитание как сопряжение нравственных установок в системе взаимодействий педагогов и учащихся // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки. Вып. 2: в 2 ч. Ч. 2: электрон. науч. журн. [Электронный ресурс] / ред. кол.: Л.А. Косолапова (отв. ред. вып.) и др. – Пермь: Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т, 2017. – С. 72-89.

13. Бобрышов С.В. Образ учителя в отечественных учебных пособиях по педагогике XIX – начала XX века // История русского учительства: Монография / Под ред. проф. Л.Л. Редько, проф. Колпачева В.В. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2011. – С. 175-226.

14. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими или выдающимися? – М.: Издательство «Института психотерапии», 2003. – 145 с.

15. Васильева З.И. На пути к обновлению теории и методики нравственного воспитания учащихся (60-70-е годы XX века): педагогическое исследование. – СПб.: ХИМИЗДАТ, 2002. – 184 с

16. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева,

И.Г. Шапошникова и др.; Под ред. А.С. Роботовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

17. Егоров Г. Единство и противоречия профессионального и личностного развития // Психология обучения. – 2010. – № 11. – С. 48–60. – URL:https://pstgu.ru/upload/medialibrary/551/5519de5ea2d9d38c022fff396636559d.pd.

18. Жандавлетова Р.Б. Любовь к детям как основа педагогического мастерства // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lyubov-k-detyam-kak-osnova-pedagogicheskogo-masterstva.

19. Жандавлетова Р.Б. Любовь к детям как основной фактор активизации познавательной деятельности учащихся на занятиях // МНКО. – 2018. –№6 (73). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lyubov-k-detyam-kak-osnovnoy-faktor-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-zanyatiyah.

20. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации личности // Социология в СССР. Т.2. – М., 1965. – С.189-205. – URL:https://www.isras.ru/files/File/publ/Scan_2018/Sociologiya_v_SSSR2_1966.pdf

21. Ильин Е.Н. Путь к ученику: Раздумья учителя-словесника: Кн. Для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

22. Колесникова И.А. Сущность и социально-педагогические явления воспитания // Воспитание: научные дискуссии и исследования: Сборник научных трудов (По материалам научной конференции-дискуссии) / Под ред. Е.В. Титовой. – СПб, 2005. – 196 с.

23. Краткий словарь по социологии / Под общей редакцией академика Д.М. Гвишиани и члена-корреспондента АН СССР Н.И. Лапина. – М.: Политиздат, 1989. – 479 с.

24. Курганский С.М. Любовь и строгость педагога // Народное образование. – 2015. – №4 (1447). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lyubov-i-strogost-pedagoga.

25. Лужецкая А.М. Динамический и смысловой компоненты направленности личности современного учителя // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – Т. 10. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskiy-i-smyslovoy-komponenty-napravlennosti-lichnosti-sovremennogo-uchitelya.

26. Маслаков С.И. К вопросу о профессионально значимых качествах личности педагога // Территория науки. – 2007. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-professionalno-znachimyh-kachestvah-lichnosti-pedagog-a.

27. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – Санкт Петербург: «Нестор-История», 2014.

28. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под. ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

29. Савельев Д.С. Педагогическая среда, педагогическое пространство как категории педагогической науки (анализ и определение терминов и понятий) // Сайт «Специализированный образовательный портал «ИННОВАЦИИ в образовании». – URL: https://www.sinncom.ru/content/publ/info/saveliev/index.htm.

30. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как педагогическое понятие и феномен // Сайт Института стратегии развития образования РАО. – URL: http://www.instrao.ru/images/E_library_Novikovoi/Articles/.pdf.

31. Сечина К.А., Мосолов В.А. О смысле и теоретическом статусе понятия «любовь к детям» в отечественной педагогике XX века // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2009. – №2 (Педагогика). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-smysle-i-teoreticheskom-statuse-ponyatiya-lyubov-k-detyam-v-otechestvennoy-pedagogike-xx-veka.

32. Сластенин. – М.: Изд. Дом «Магистр-Пресс», 2000. – 488 с.

33. Страхов И.В. Психология педагогического такта. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1966. – 281 с. – URL: https://docplayer.ru/61507692-I-v-strahov-psihologiya-pedagogicheskogo-takta-izdatelstvo-saratovskogo-universiteta-1966.html.

34. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива) // Избранные педагогические сочинения: в 3 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1981. – 640 с.

35. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю // Избранные педагогические сочинения: в 5 т./ Редкол.: Дзеверин А.Г. (пред) и др. Т. 2. – К.: Рад. школа, 1979.– 718 с.

36. Трофимова А.В. Подвиг как явление русской культуры: диссертация ... кандидата философских наук: 24.00.01. – Нижний Новгород, 2008. – 183 с.

37. Турянская О.Ф. Педагогическая деятельность как служение // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2018. – 2 (14). – С. 51-57. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35552427.

38. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5. /Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

39. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 6. /Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

40. Шалхарбекова Н.А. Ценностные ориентации как структурный компонент личности // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2015. – № 16. – С. 81-87. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23216187_43661782.pdf

41. Шестун Г. Православная педагогика. – М.: Про-Пресс, 2001. – 576 с.

42. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – Ставрополь: Издательство СКСИ, 2007. – 636 с.

43. Щуркова Н.Е. Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.

44. Щуркова Н.Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога. – М.: АРКТИ, 2007. – 152 с.

45. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. Методическое пособие педагога-практика. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2020. – 256 с. – URL: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=57191433.

Учебное издание

ЧЕЛОВЕК В СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОБРАЗАХ, ПРОЕКЦИЯХ И КОНЦЕПЦИЯХ: СОЦИОГУМАНИТАРНАЯ РЕФЛЕКСИЯ

Монография

Публикуется в авторской редакции

Подписано в печать 21.12.2020 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 15,3.
Тираж 500 экз. Заказ 123.

Типография ИП Тимченко О.Г.
Идентификатор - 6044707
355000, РФ, г. Ставрополь, ул. Тухачевского, 26,
ИНН 263401442118

Телефон/факс (8-86-52)42-64-32
ideya_plus@mail.ru