

ИНТЕРДЕТЕРМИНАЦИЯ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТИ

А. С. Солодухо, Г. А. Фофанова

Белорусский государственный университет
пр-т Независимости 4, 220030, Минск, Республика Беларусь
gfofanova@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется проблема взаимного влияния науки, образования и личности. Представлены результаты эмпирических исследований, раскрывающих особенности и результаты этого взаимовлияния. Описываются признаки трансформации научного дискурса исследователями на примере дискурса последователей Л. С. Выготского. Описываются трансформации научных метафор, использующихся личностью при конструировании диалогической самости в автобиографическом нарративе. Обсуждаются возможности практического применения полученных результатов исследований.

Ключевые слова: наука, личность, образование, научный дискурс, образовательные субкультуры, научные метафоры, диалогическая самость

THE INTERDETERMINATION OF SCIENCE, EDUCATION AND PERSONALITY

Saladukha A., Fofanova G.

Belarusian State University
Nezavisimosti av., 4, 220030, Minsk, Republic of Belarus

Annotation. The problem of the mutual influence of science, education and personality is analyzed in the article. The results of empirical studies revealing the features and results of this interaction are presented. The signs of the transformation of scientific discourse by researchers are described on the example of the discourse of followers of L. S. Vygotsky. The transformation of scientific metaphors used by the person in constructing the dialogical self in the autobiographical narrative are described. The possibilities of practical application of the results of research are discussed.

Keywords: science; personality; education; scientific discourse; educational subcultures; scientific metaphors; dialogical self.

Человек оказывается в пространстве науки с самых ранних лет – с момента начала взаимодействия со значимым Другим и с погружением в медийное пространство с его множеством образовательных научных и научно-популярных программ и фильмов. Систематический характер «научной социализации» начинается с дошкольных учреждений образования – весь отечественный институт образования ориентирован на то, чтобы построить у субъекта наукообразную картину мира, а ее построение, в той или иной степени, предполагает усвоение человеком научных метафор, способов взаимодействия с миром и паттернов его познания, присущих той или иной науке. Но субъект, в свою очередь, не является пассивным реципиентом транслируемого научного

знания, он активен при его усвоении и повседневном использовании. Таким образом, научное знание трансформируется субъектом и, в свою очередь, субъект изменяется благодаря науке. И, на наш взгляд, эти интердетерминационные процессы имеют свои результаты как на профессиональном (например, авторский научный дискурс), так и личностном (например, диалогическая самость) уровнях активности субъекта.

Глубина трансформационного влияния личности на научный дискурс зависит от степени открытости самой науки (так, естественные науки считаются более закрытыми в сравнении с гуманитарными), которая обуславливается: 1) различиями в предлагаемом репертуаре методологических платформ (естественные науки ограничены позитивистской методологией, в то время как гуманитарные демонстрируют широкий ряд методологий – позитивистской, феноменологической, структуралистской, социально-конструктивистской, интегративно-эkleктической, критической и т.д.); 2) степенью сложности научного языка (математические науки предлагают более формализованный терминологический аппарат, трудный для презентирования в повседневности (но, тем не менее, использующийся в каждодневной практике, о чем мы напишем ниже); понятийный аппарат гуманитарных наук характеризуется большей степенью открытости и связи с «бытовым» языком). Эти характерные особенности научного дискурса гуманитарных наук придают текстам, в которых он отражается, большую вариативность и степень свободы в поиске приемов текстового выражения содержания научного дискурса.

Следует отметить, что изменения в общественном устройстве перестраивают и содержание науки, формируя новые запросы и ориентиры для научного сообщества. В свою очередь, появление ученых, чьи идеи и открытия совершают переворот в общественном и мировом устройстве, может повлечь за собой изменения, как в рамках контекста, так и научного дискурса. Вспомним Манхэттенский проект физиков, создавших ядерное оружие, открытие вакцины и ДНК, появление психоанализа З. Фрейда, бихевиоризма И. П. Павлова–Д. Уотсона, идеи Л. С. Выготского и Э. Галуа, периодическую таблицу элементов Д. И. Менделеева и теорию относительности А. Эйнштейна, «Капитал» К. Маркса и работы Ф. Ницше, механику И. Ньютона. [1].

Нами было проведено исследование, направленное на выявление взаимовлияния социокультурного и личностного контекстов и научного дискурса последователей Л. С. Выготского [2]. В результате исследования было установлено, что научное наследие Л. С. Выготского в значительной степени трансформируется его последователями, что проявляется: 1) в меньшей формализованности научного дискурса, о чем свидетельствует организация научных текстов последователей Л.С. Выготского (свернутость и отсутствие жестких стандартов презентации авторов и научных фактов, резкое уменьшение цитат как средства научной аргументации авторской позиции и др.); 2) в ослаблении контроля за соблюдением институциональных правил, предъявляемых к научному тексту, последователями Л. С. Выготского (например, языковые ошибки, несоответствие тематической направленности материалов проблематике конферен-

ции, на которых эти материалы презентуются); 3) в трансформациях содержательного характера научного дискурса последователей Л.С. Выготского (необоснованное расширение проблемного поля научных интересов Л.С. Выготского, исключение предшественников и последователей ученого из контекста его деятельности, искажение и «модернизация» категориального аппарата теории формирования высших психических функций как особых регуляторов поведения в онтогенезе, игнорирование методологических оснований теории Л.С. Выготского и замалчивание связей его идей с разработками зарубежных психологов).

Трансформации научного дискурса, в более узком смысле – научных метафор, происходят не только на профессиональном научном уровне, но и личностном, при использовании субъектами научных метафор при описании ими своего опыта и внутреннего мира [4]. Особенности этих трансформаций были обнаружены в результате исследования, посвященного выявлению особенностей диалогической самости студентов гуманитарной и естественнонаучной образовательных субкультур. Научные метафоры используются студентами в автобиографических нарративах с определенной долей трансформации, а именно:

1) с трансформацией когнитивного содержания метафор путем избирательной актуализации одних содержательных элементов научных метафор, наряду с игнорированием других. В качестве примера приведем фрагмент нарратива: «...это, где-то уже с позапрошлого года... тут я уже себя чувствовал... что становлюсь как-то более-менее человеком... до этого я был каким-то странным существом... не ощущал себя человеком, честно говоря... нет, ну не в смысле, там, что я думал, что я кошка или таракан, что довольно странно... ну и сейчас странно, честно говоря, но я все равно чувствую, что все больше делаюсь человеком... вот взять что угодно, но я все равно делаюсь человеком...». В рассматриваемом примере автор актуализирует сложную образную научную метафору, сочетающую в себе отдельные содержательные компоненты эволюционного учения, а также идею онтогенетического развития при отклонении от классических трактовок понятия «эволюция» (акцент не на образовании новых видов, а на т. н. «персональной эволюции»);

2) в соединении семантических ядер метафор, представляющих различные отрасли наук, на основе имплицитной логики рассказчика. В качестве примера приведем фрагмент нарратива: «...значит... у меня не настоящие родители и... ммм.. (4 сек)... и... настоящие родители... значит... мама умерла ну а... папы как такового нет... ну ииии... меня воспитывает родная тетя... нуу... не буду рассказывать историю как что произошло... но это был... очень переломный момент в моей жизни и... очень сильно я это... переживала и... в общем пережила, потому что могло быть так, что... ну сошла бы с ума... может так было, потому что такая ситуация была...». В качестве содержательной основы данного типа метафор выступает совокупность знаний, представленных в разделе физики «Механика деформируемого твердого тела». Респондент обозначает фрагмент, связанный с потерей родителей (психологическая сфера), констатируя нежелание разворачивать подробное описание данного опыта, после

чего осуществляется заполнение содержательной лакуны актуализацией номинативной физической метафоры, связанной с решением задачи из механики твердого тела, основанной на законе Гука, – задачей на предельно допустимую нагрузку на материал.

3) в использовании отдельных элементов семантического ядра метафоры без указания на ее символическую метку. В качестве примера приведем фрагмент нарратива: «...если раньше можно было сказать, допустим... кто-то был каким-то, ммм... просто каким-то треугольничком... то теперь он может стать каким-то тетраэдром... это... пирамидкой, там... то есть, будет более, ммм... вобрать в себя больше информации... понять больше». В данном фрагменте идея личностного развития выражается с помощью сложной математической метафоры, сочетающей в себе преобразование геометрических фигур, с переходом из планиметрии в стереометрию.

4) во включении в смысловое пространство используемой научной метафоры номинализаций. В качестве примера приведем фрагмент нарратива: «...детство – это одно мировоззрение... потом уже, начиная с пятого класса, как бы интерес появился... к мальчикам, тоже как бы... ну, что такое... после четвертого класса... ничего как бы и не было... не обращала внимание на мальчиков,... а тут уже пошел интерес,... то есть гормоны пошли, как говорится...заработало все, так сказать...». В качестве семантического ядра метафоры выступает категория «гормон», которая используется респондентом в качестве агента возрастных изменений, происходивших с ней после пятого класса. В рамках данной метафоры автор объясняет происходящие с ней изменения воздействием гормонов, тем самым приписывая последним такие свойства как «высокая биологическая активность» и «специфичность действия». Используя в дальнейшем определение себя как биологической системы, которой позволили в полной мере функционировать данные агенты («гормоны»), автор завершает раскрытие данного эпизода, выводя на передний план биологическое объяснение детерминант собственной активности. В то же время из смыслового поля метафоры «изъяты» важные признаки гормонов (их привязанность к железам внутренней секреции, адресность воздействия, а также, невозможность полной блокировки сознательного контроля за поведением).

Следует подчеркнуть, что наиболее востребованными респондентами при конструировании собственной диалогической самости оказались метафоры, связанные с физическими науками (28,12%). Практически вдвое реже в повествованиях встречались метафоры, представляющие психологические науки (14,06%) и философию (13,74%). Следующими по частоте встречаемости оказались метафоры, представляющие содержание лингвистических наук (10,86%), ненамного отстали от них математические науки (8,31%) и биологические науки (7,35%). Реже всего респонденты использовали метафоры, связанные с искусством (5,11%), архитектурными и историческими науками (4,47% и 4,15% соответственно). Наименьшее количество научных метафор было связано с географическими науками (3,83%). Отталкиваясь от этих результатов, можно выдвинуть предположение об основополагающей роли физи-

ческих метафор как средства конструирования диалогической самости респондентов. Существенна роль и «гуманитарного трио» – психологии, философии и лингвистики, также широко представленных в репертуаре средств проявления диалогической самости. Таким образом, мы можем говорить о содержательных границах репертуара «научных символических ресурсов» конструирования диалогической самости: номинативные физические и математические метафоры представляют собой основное содержание «зоны контакта» образовательных субкультур; психологические, философские и лингвистические метафоры определяют содержание «зоны обмена» образовательных субкультур; географические метафоры и метафоры искусства выступают в качестве источника обогащения содержания «зоны контакта» образовательных субкультур [4].

Наши исследования выявили результаты интердетерминации науки и личности. Трансформация научного знания неизбежна в силу активности самого познающего субъекта. Более того, развитие науки было бы невозможно без этих трансформаций. Тем не менее, необходимость сохранения научного статуса знаний, требует применения специальных приемов с целью снижения искажающих трансформаций, а именно: 1) по отношению к языковой оболочке научного дискурса – усиление контроля со стороны редакторов научных текстов, обладающих высоким уровнем языковой компетентности, законодательно закрепленным статусом и научным авторитетом, на предмет релевантности текста описываемому содержанию; 2) по отношению к институциональной оболочке научного дискурса – идентификация компонентов текста, относящихся к институциональной оболочке научного дискурса и многократное взаимодействие с макротекстами, вследствие чего у автора вырабатывается навык «институционализации текста»; 3) по отношению непосредственно к научному дискурсу – использование приемов работы с макроструктурой научного текста (вычленение макроструктуры из научных текстов, связанных с темой собственных научных изысканий, создатель научного текста осуществляет подобие дискурсного анализа, вычленяя как общепринятые в научном сообществе значения, так и подготавливая почву для создания и продвижения своего вклада в содержание научного дискурса); 4) по отношению к персональному научному дискурсу (как источника наибольшей содержательной трансформации научного дискурса) – выработка у автора «дискурсивной» чувствительности и развитие рефлексивной компетентности (например, с помощью и критического рефлексивного позиционирования) [5].

Знание репертуара «научных символических ресурсов» конструирования диалогической самости личности также имеет свои точки практического применения. Во-первых, оно может применяться в сфере психологического консультирования и психотерапии для повышения уровня коммуникативной компетентности в условиях межкультурной коммуникации и переговорного процесса с учетом особенностей субкультурных сред субъектов коммуникации. Во-вторых, в образовательных практиках, ориентированных на создание условий для развития диалогической самости студентов. В-третьих для оптимизации взаимодействия представителей различных научных субкультур при реализации ими междисциплинарных проектов (например, при взаимодействии программистов и психологов, физиков-

инженеров с физиками-теоретиками и т. д.).

Библиографические ссылки

1. Солодухо А.С. Трансформация научного дискурса идейного наследия Л. С. Выготского // Белорусский психологический журнал. 2004. № 2. С. 4–10.
2. Солодухо А.С. Трансформация научного психологического дискурса последователей Л. С. Выготского : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 : Минск, 2005. С. 186.
3. Солодухо А.С. Схема индивидуального вклада ученого в смысловое пространство научного психологического дискурса // Психол. журнал. 2006. № 4. С.29–34.
4. Фофанова Г.А. Механизмы интердетерминации диалогической самости студентов и образовательных субкультур // Зб. навук. пр. Акад. паслядыплом. адукацыі. 2016. Вып. 14. – С. 444–455.
5. Янчук В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эkleктический подход. Минск : Бестпринт, 2000. 416 с.

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТРАКТ В ТРАНСФОРМИРУЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

А.Ю. Трофимов

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко
пр-т Глушкова, 2а, Киев, Украина
hrta@bigmir.net

Аннотация: В работе рассматривается и охарактеризована теория «Психологического контракта». Она направлена на объяснение закономерностей поведения человека и тесно связана с актуальными вопросами мотивации персонала, формировании привязанности, лояльности к компании в современных условиях трансформирующийся организации.

Ключевые слова: *психологический контракт; лояльность; приверженность; удовлетворенность работой.*

PSYCHOLOGICAL CONTRACT IN A TRANSFORMING ORGANIZATION.

A.Y. Trofimov

Taras Shevchenko Kyiv National University
Glushkova av., 2a, Kiev, Ukraine,

Annotation: The theory of the «Psychological contract» is considered and characterized in the work. It is aimed at explaining the patterns of human behavior and is closely related to topical issues of staff motivation, the formation of affection, loyalty to the company in modern conditions transforming the organization.

Keywords: *psychological contract; loyalty; commitment; job satisfaction.*