

masculine - feminine components of psychological sex of young men and girls. Family values are priority for young men with much more expressed masculine dominant, while high feminine figures corresponds to a low significance of studied values. The value of family relationships is more important for girls of androgynous type in comparison with those for whom the expressiveness of masculine or feminine personality traits is inherent.

Key words: *value, family, masculinity, femininity, androgyny, youth.*

Список литературы

1. Берн Ш. Гендерная психология. СПб., 2004.
2. Девярых С.Ю. Освещение вопросов подготовки к семейной жизни в российской психологической и педагогической науке рубежа XIX – XX вв. // Вестник Брянского государственного университета: Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Методология и методики исследования. Психология. Частные методики. 2010. № 1. Брянск: РИО БГУ, 2010. С.141-145.
3. Карнеев Р.К., Мерзлякова С.В. Поло-возрастные особенности ценности семьи современной молодежи // Вестник Московского городского педагогического университета 2010. № 3 (13). С. 38-47.
4. Карнеев Р.К., Мерзлякова С.В. Сравнительное исследование особенностей связи ценности семьи и направленности личности юношей и девушек // Вестник Брянского государственного университета: Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Методология и методики исследования. Психология. Частные методики. 2010. № 1. Брянск: РИО БГУ, 2010. С. 145-149.
5. Мацумото Д. Психология и культура. СПб., 2002.
6. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М., 1971.
7. Этика и психология семейной жизни. Типовая программа курса для учащихся старших классов средней школы. М., 1986.

Об авторах

Карнеев Р. К. - кандидат психологических наук, профессор кафедры общей и профессиональной психологии Брянского государственного университета им. И.Г. Петровского, rkarneev@yandex.ru
 Мерзлякова С. В. - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития, акмеологии Астраханского государственного университета, SvetyM@yandex.ru.

УДК: 159.95; 159.9:37.015.3

ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ФИЛОСОФСКОГО ТЕКСТА СТУДЕНТАМИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ЗАНИМАЕМОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ

К.В. Кабанов

В статье представлены результаты эмпирического исследования, раскрывающего роль познавательной позиции в продуктивном понимании философского текста. Выявлены и описаны четыре типа познавательной позиции, согласно применяемым реципиентами способам действия: методологически обоснованный и предметно релевантный, методологически обоснованный и предметно иррелевантный, методологически не обоснованный и структурообразный, методологически не обоснованный и бесструктурный. Полученные данные могут быть использованы в обучении студентов методологическим приемам работы с текстами научного характера.

Ключевые слова: *понимание, познавательная позиция, научный текст, философский текст, микросемантический анализ.*

Актуальные тенденции общественного развития требуют от субъекта высокого уровня социальной и профессиональной мобильности, что предполагает ориентацию в различных предметных областях научного знания. В соответствии с чем, перед вузами в 2000-е гг. встала задача по созданию условий для приобретения своими выпускниками широкого базового образования, позволяющего достаточно быстро переключаться на смежные теоретические и практические предметные области. Решение этой задачи предполагает работу студентов с текстами, принадлежащими совершенно разным областям научного знания и их адекватное понимание.

Научный текст отличается от научно-популярного не только глубиной и многообразием рассматриваемых в нем связей, закономерностей и фактов объективной действительности, но и тем, что они являются здесь предметом изучения совершенно определенных, обособленных друг от друга областей знания, в рамках которых одно и то же явление, процесс, ситуация, факт получают разное содержание. Поэтому всякий раз при работе с научным текстом, реципиенту необходимо делать акцент на признаках и связях, соответствующих данной предметной области и отбрасывать те, которые не соответствуют ей.

В связи с чем, примечательно, что в появившихся в ряде образовательных учреждений на рубеже XX-XXI вв. герменевтических программах (кемеровские Школа Словесника, Школа Читателя, Летняя психологическая школа) по обучению пониманию разного рода текстов (литературных, кине-

матографических, живописных, театральных, научных, философских и т.п., активно заимствуются отдельные положения, предложенной М.М. Бахтиным методики работы с содержанием всякого культурного текста [7, с. 189]. Ключевым из них является тезис о том, что любой текст «должно понять только в пределах той научной закономерности, которая управляет его материалом» [2, с. 275]. Это означает, что содержание текста создается его автором по законам той предметной области, которой принадлежит текст – им делаются акценты на тех признаках и связях рассматриваемого объекта, которые значимы для данной области знания. В соответствии с чем, поскольку позиция каждой предметной области по отношению к объекту определяется ее местом среди других предметных областей, постольку, чтобы адекватно понять какой-либо текст, субъект должен воспроизвести отношение к рассматриваемому в нем объекту, соответствующее предмету той области знания, которой принадлежит этот текст в отличие от других предметных областей. Такое *воспроизводимое субъектом при понимании содержания текста отношение к познаваемой действительности, соответствующее специфике определенной предметной области есть познавательная позиция.*

Необходимость подобного, методологического по своей сути, соотношения с предметом соответствующей области знания для продуктивного понимания научных и художественных текстов, в настоящее время не просто рассматривается как некоторый идеальный герменевтический постулат, но актуально учитывается психологами при разработке стратегий понимания этих текстов и программах обучения реципиентов этим стратегиям [4; 6; 8]. Однако в данных исследованиях не раскрывается, какие конкретно возможности действия по отношению к содержанию научного текста приобретает субъект, рефлексирующий предметную специфику области знания, которой этот текст принадлежит, как именно он реализует их, чем отличаются его действия от действий субъекта не рефлексирующего эту специфику (не актуализирующего методологические знания), каковы качественные отличия выделяемого им содержания. В связи с этим представляется важным обратиться к специальному изучению влияния факта занятия реципиентом познавательной позиции по отношению к содержанию научного текста на продуктивность его понимания.

Исследование проводилось на материале философских текстов. Они предметно специфичны в силу очевидной обособленности предмета философии от других областей научного знания. Сущность философского осмысления действительности заключается в поиске и прояснении предельных начал, первопричин мышления человека, открывающих перед ним возможность истинно мыслить тот или иной объект [1]. Именно поэтому философские размышления, как правило, облечены в форму рассуждений и доказательств необходимости исходить из определенных предельных начал для того, чтобы истинно познать что-либо. Продуктивное понимание философского текста требует от реципиента установления *причинно-следственной связи* необходимых начал и тех познавательных возможностей, которые эти начала открывают. В соответствии с этим, в качестве стимульного материала мы использовали философские рассуждения, принадлежащие представителям пяти значимых философских направлений (Р. Декарт – «картезианство», И. Кант – «немецкая классическая философия», Ф. Ницше – «философия жизни», Э. Гуссерль – «феноменология», Ж.-П. Сартр – «экзистенциализм»). В инструкции мы предлагали испытуемым по ходу размышления над текстом вслух, выбрать *тот его фрагмент, в котором, по их мнению, раскрывается предмет размышлений его автора.* В качестве альтернативы выбора этого ключевого фрагмента, в задании мы предлагали другие необходимые составляющие всякого философского рассуждения: посылки, вопрошание об истинности посылок, вывод. Выбор испытуемыми одного из данных фрагментов оценивался определенным количеством баллов, согласно степени предметной специфичности его содержания для данного рассуждения (от 0 до 4). Сумма набранных испытуемым баллов в результате переработки всех предложенных ему рассуждений составляла показатель продуктивности понимания им философского текста. Приведем в качестве примера текст доказательства И. Канта существования «вещей вне меня». Он представал перед испытуемыми в следующем виде: «Простое, но эмпирически определенное сознание моего собственного существования служит доказательством существования предметов в пространстве вне меня (А). Я сознаю свое существование как определенное во времени (Б). Всякое определение времени предполагает существование чего-то постоянного в восприятии. Но это постоянное не может быть созерцанием во мне (В). В самом деле, все определяющие основания моего существования, которые можно найти во мне, суть представления и, как таковые, они сами нуждаются в отличающемся от них постоянном, по отношению к которому могла бы быть определена смена их, а следовательно, и мое существование во времени, в течение которого они сменяются (Г). Следовательно, воспринять это постоянное можно только при помощи вещи вне меня, а не посредством одного лишь представления о вещи вне меня (Д). Значит, определение моего существования во времени возможно только благодаря существованию действительных вещей, которые я воспринимаю [как находящиеся] вне меня. Иными

словами, сознание моего собственного существования есть вместе с тем непосредственное сознание существования других вещей вне меня (А)» [5, с. 221].

Тем фрагментом, который было необходимо указать испытуемым, является (Г), где Кант устанавливает отношение изменчивых представлений субъекта о «вещах вне меня» и возможности этого представления, порождаемой их существованием в качестве постоянного.

В исследовании принимали участие студенты 5-х курсов гуманитарных факультетов (исторический, психологический, филологический и иностранных языков) КГУ им. К.Э. Циолковского. Объем выборки – 36 человек. Каждому из них мы предлагали 5 рассуждений, по одному от каждого выбранного нами философа для размышления над ними вслух. Нами велась диктофонная и параллельно протокольная записи этих размышлений. Для обработки протоколов использовался *метод микросемантического анализа* [3]. Анализ осуществлялся с целью определения того, какую познавательную позицию занимал каждый из них при понимании текстов философских рассуждений, и занимал ее вообще или нет. Чтобы достичь этой цели, мы решали задачу по установлению способов действия, применяемых нашими испытуемыми, так как именно способ действия был положен нами в основу установления факта занятия респондентом познавательной позиции и идентификации ее типа. Поскольку, согласно нашим теоретическим заключениям тот или иной способ действия можно определить по тем основаниям, на которых испытуемый формулирует итоговое представление о содержании текста, постольку для решения поставленной задачи необходимо выявить эти основания.

Результаты и их обсуждение.

Было проанализировано 180 протоколов размышлений 36-ти испытуемых. В результате выделено 4 различных способа действия и соответствующие им типы познавательных позиций:

1. *Методологически обоснованный и предметно релевантный способ действия.* Действия реципиентов продиктованы стремлением соответствовать специфике той предметной области, которой принадлежит перерабатываемый ими текст. При осмыслении текста они не просто пытаются выделить в нем некоторое ключевое отношение, общую мысль, нащупать целое, структуру, но именно ту структуру, то целое, которое соответствует предметной специфике той области знания, которой принадлежит текст. Иными словами, предметом их рефлексии становится сама предметная природа того целого, в котором раскрывается содержание текста. Они соотнобразуют свои действия со спецификой данной научной области, стремятся определить, что в тексте представляет познавательную ценность с точки зрения ее предмета, вычлениют признаки и связи, выдвигают предположения о смысле целого, оценивают вычленимое содержание, опираясь на актуализируемые методологические знания. Испытуемые, придерживаясь данного способа действия, *занимают релевантную познавательную позицию (РПП)*.

2. *Методологически обоснованный и предметно иррелевантный способ действия.* Действия испытуемых продиктованы стремлением соответствовать специфике значимой для них предметной области, а не той, которой принадлежит перерабатываемый ими текст. Познавательную ценность для них являют именно те признаки и связи, которые являются существенными с позиции значимой предметной области, а не с точки зрения предмета философии. Реципиенты, использующие данный способ действия, *занимают иррелевантную познавательную позицию (ИПП)*.

3. *Методологически не обоснованный и структуросообразный способ действия.* Действия реципиентов диктуются стремлением охватить вычленимые ими элементы содержания единой взаимосвязью, стремлением создать целостную предметную структуру. Это целое не всегда включает в себя все элементы, но только те, которые им удастся связать друг с другом. Они активно ставят вопросы к тексту, пытаются выделить его общую мысль или же ставят задачу прояснить отношение, по их мнению, раскрывающее предмет сообщения как целого. При этом их действия отличаются развернутостью и касаются не только известных им элементов, но и тех, содержание которых им неизвестно. Последние проясняются посредством установления связей с известными элементами или же из общего контекста сообщения. Вместе с тем, сама предметная природа этого целого, структуры остается скрытой от испытуемого. *Реципиенты, применяющие данный способ действия, занимают псевдо познавательную позицию (ППП)*.

4. *Методологически не обоснованный и бесструктурный способ действия.* Испытуемые не стремятся получить целостное представление о содержании текста. Они не пытаются создать некоторое синтетическое целое, структуру, сквозь призму которого они могли бы анализировать отдельные элементы. Их действия носят фрагментарный, собирательный, разрозненный характер. Характерно игнорирование тех элементов, чье содержание скрыто от них, а также отсутствие попыток предвосхищения предмета сообщения как целого. Они могут пытаться приводить некоторые примеры в подтверждение или для иллюстрации усмотренной в тексте отдельной мысли, но не пытаются установить ее связь с другими фрагментами текста. У реципиентов, следующих данному способу действия, *отсутствует познавательная позиция (ОПП)*.

Уже на этапе проведения микросемантического анализа размышлений испытуемых, мы обратили внимание на то, что между испытуемыми имеются явные различия в частоте и последовательности применения определенных способов действия. Так, испытуемые, занимающие познавательную позицию при переработке одних текстов, но утрачивающие ее при осмыслении других всегда более активны и последовательны в применении методологических знаний, чем испытуемые, обычно действующие структуросообразно, но также прибегающие к некоторым методологическим знаниям. В связи с этим, как для определения типа занимаемой испытуемым познавательной позиции, так и для утверждения об ее наличии или отсутствии, по нашему мнению, особую значимость приобретают статистические показатели использования реципиентами действий определенного типа, такие как:

частота – количество осуществленных испытуемым действий определенного типа (действий на определенных основаниях - методологических и предметно релевантных, методологических и предметно иррелевантных, структурных, бесструктурных (стихийных));

стабильность - последовательность, с которой испытуемый осуществляет действия определенного типа при работе с рассуждениями – при переработке каждого или же части из них;

исключительность - приоритетность для испытуемого определенного типа действий. Т.е. к действиям на каких основаниях он обращается преимущественно, стараясь исключить другие.

Принимая это во внимание, мы *разделили* испытуемых на 4 группы согласно *преобладанию* в проведенных ими размышлениях действий определенного типа над действиями других типов:

испытуемые, занимающие *релевантную познавательную позицию* (РПП) (5 студентов) - *методологически обоснованные и предметно релевантные действия* преобладают над другими;

испытуемые, занимающие *иррелевантную познавательную позицию* (ИПП) (5 студентов) - над прочими преобладают *методологически обоснованные и предметно иррелевантные действия*;

испытуемые, занимающие *псевдо познавательную позицию* (ППП) (17 студентов) - преобладают *методологически не обоснованные и структуросообразные действия*;

испытуемые, *не занимающие познавательной позиции* (ОПП) (9 студентов) - преобладают *стихийно обоснованные, бесструктурные действия*.

Оправданность этого различия мы определяли посредством установления статистической значимости различий образованных групп испытуемых по критерию Манна-Уитни согласно выделенным признакам: *частота, стабильность и исключительность* применения группобразующих действий. Расчеты показывают, что испытуемые всех 4-х групп используют группобразующие действия *чаще, стабильнее и исключительнее*, чем те, для кого эти действия не являются группобразующими ($p \leq 0,01$). Это означает, что их действия обладают единством и последовательностью, и, проведенное нами различие их на группы обоснованно. Выделение групп испытуемых позволяет рассмотреть продуктивность понимания ими философских текстов.

Расчеты критерия Манна-Уитни показывают, что испытуемые группы РПП превосходят испытуемых каждой из трех других групп (ИПП, ППП, ОПП) по продуктивности понимания философских рассуждений ($p \leq 0,01$) (Табл. 1).

Таблица 1. Попарное сопоставление групп испытуемых согласно продуктивности понимания текстов философских рассуждений по критерию Манна-Уитни.

Группы испытуемых	РПП	ИПП	ППП	ОПП
РПП	-	U=0,5 ($p \leq 0,01$)	U=4,5 ($p \leq 0,01$)	U=0 ($p \leq 0,01$)
ИПП	-	-	U=28,5	U=11,5
ППП	-	-	-	U=20 ($p \leq 0,01$)
ОПП	-	-	-	-

Таким образом, испытуемые четырех выделенных групп различаются, как характером работы с текстами философских рассуждений, т.е. типом занимаемой познавательной позиции или ее отсутствием, так и спецификой понимаемого содержания. Это позволяет реципиентам, занимающим релевантную познавательную позицию по отношению к содержанию философского текста, понимать его продуктивнее, чем испытуемым, занимающим иррелевантную познавательную позицию, псевдо познавательную позицию или же не занимающим никакой позиции.

Студенты, занимающие релевантную познавательную позицию по отношению к содержанию философского текста (РПП), актуализируя представления методологического характера о специфике предмета философии, получают надежное основание отбора и оценки признаков и связей, существенных с точки зрения данной предметной области.

Студенты, занимающие иррелевантную познавательную позицию (ИПП), также имеют подобное методологическое основание своих действий, однако, поскольку ими актуализируются знания

иррелевантные предмету философии, постольку они вычленяют второстепенные с точки зрения данной области знания признаки и связи в разных составляющих философских рассуждений.

Для студентов, занимающих псевдо познавательную позицию (ППП), таким основанием оказывается соответствие вычленяемых ими признаков и связей некоторой проясняемой ими общей мысли текста (как правило, находимой ими в выводе), безразлично к ее предметной специфике.

Студенты, не занимающие познавательной позиции (ОПП), не имеют иных оснований вычленения информации в тексте, помимо знакомости, обнаруживая ее в принципиально разных составляющих философских текстов.

In article is considered the role of different cognitive positions in understanding of the philosophical text by students. On the basis of the empirical data, testifying that the individuals more productively understand the philosophical text, are characterised by specific cognitive position, made the conclusion about a key role of occupation of a relevant cognitive position in relation to the text for its productive understanding.

The key words: understanding, cognitive position, scientific text, philosophical text, microsemantic analysis.

Список литературы

1. Ахутин А.В. Поворотные времена. СПб: Наука, 2005. 746 с.
2. Бахтин М.М. К вопросам методологии эстетики словесного творчества // М. М. Бахтин. Собрание сочинений в 7 томах. Т. 1. М.: Русские словари, Языки славянской культуры, 2003. С. 265-325.
3. Брушлинский А.В. Субъект: Мышление, учение, воображение. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. С. 392.
4. Иванова В.П. Понимание научного текста как фактор формирования интеллектуальной культуры студентов. Дис. ... канд. психол. наук. Бишкек, 2004. 179 с.
5. Кант И. Критика чистого разума // Кант И. Сочинения. В шести томах. Том 3. М.: Мысль, 1964. 800 с.
6. Крутских Е.Ю. Психологические условия развития понимания научного текста в процессе подготовки студентов. Дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2006. 164 с.
7. Лавлинский С.П., Яцута Е.И. От «герменевтики текста» к «герменевтике социального действия» // Понимание: опыт мультидисциплинарного исследования / Под общ. ред. А.А. Брудного, А.В. Уткина, Е.И. Яцуты. М.: Смысл, 2006. С. 188-192.
8. Усачева И.В. Обучение пониманию учебного и научного текста в составе информационно-поисковой деятельности // Понимание: опыт мультидисциплинарного исследования / Под общ. ред. А.А. Брудного, А.В. Уткина, Е.И. Яцуты. М.: Смысл, 2006. С. 164-167.

Об авторе

Кабанов К. В. - преподаватель кафедры психологии развития и образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, kkkrat@mail.ru.

УДК 159.922; 159.922.6

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ 1-Х И 4-Х КУРСОВ

О.А. Карнеева

В статье представлены результаты исследования особенностей профессиональных ценностей и структурно-содержательных характеристик общечеловеческих ценностей студентов. В результате сравнительного анализа установлено, что структура ценностей отражает возрастные особенности и профессиональную принадлежность студентов. Индекс целенаправленности профессиональных ценностей выше у студентов 4 курса, они в наибольшей степени готовы к идентификации себя как субъекта жизненной ситуации и принятию на себя ответственности за свое положение.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, профессиональные ценности, индекс целенаправленности, студенческий возраст.

Постановка проблемы

Проблема исследования профессиональных ценностей является актуальной, так как, во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия профессиональных ценностей; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в профессиональных ценностях.

В данном исследовании мы рассматривали профессиональные ценности в рамках профессионально обусловленной структуры личности Э.Ф. Зеера [11], а также субъектно-деятельностного подхода к ценностным ориентациям Д.А. Леонтьева для более детального изучения профессиональных