

**Маргарита ФАБРИКАНТ,**

преподаватель кафедры психологии факультета философско-социальных наук  
Белорусского государственного университета (Республика Беларусь)

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА  
И ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДОГО УЧЕНОГО  
И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА:  
ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

В статье рассматривается проблема повседневных практик функционирования науки как социального института. Сопоставляются метафоры данной сферы как «черного ящика» и как «бессознательного науки». Анализируются этические и прагматические импликации обоих подходов и предлагается собственная метафора науки как «обратной стороны зеркала». Эвристический потенциал практической реализации этой метафоры раскрывается на примере представленной программы тренинга самопрезентации и самоорганизации для молодых ученых и преподавателей, разработанного нами для Совета молодых ученых Белорусского государственного университета.

*Ключевые слова:* молодые ученые, тренинг, самоорганизация, самопрезентация.

Согласно известной метафоре К. Лоренца [1], смысл которой раскрывается им в одноименной книге, психика представляет собой «оборотную сторону зеркала»: отражая феномены гипотетического внешнего мира, отражающий механизм оказывается не способным дать непосредственное представление о собственной имманентной специфике, незеркальной и непрозрачной. Аналогичным образом наука, предоставляя на макросоциальном уровне знания о внешнем мире, оказывается не в состоянии в одно и то же время оставаться на необходимой для этого метауровневой позиции и продуцировать саморефлективное объективированное знание о себе как о рядоположном феномене среди других объектов исследования. Речь идет не только о науке как о социальном институте и связанной с этим проблеме соотношения норм и антинорм поведения ученого, но и о науке как процессе в противовес результатам научной деятельности, а главное – о науке как повседневности в противоположность традиционно изучаемой истории выдающихся открытий.

Парадокс заключается в том, что отражение «зеркальной стороны» науки – результаты научной деятельности в виде продуцирования,

апробирования и распространения новых знаний, – доступно непосредственному познанию и оценке со стороны общества в целом в средне- и долгосрочной перспективе, а «обратная сторона зеркала» – процессуально-повседневная – доступна непосредственному самоконтролю и саморегуляции на индивидуальном и микросоциальном уровне. И в краткосрочной перспективе. Следовательно, общество посредством соответствующих социальных институтов должно обеспечивать определенное качество повседневности, чтобы не допустить на метафорическом зеркале трещин или искривлений. Для науки наиболее релевантным институтом в этом плане является система образования, в которой осуществляется подготовка и аттестация ученых.

Традиционная академическая подготовка ученых в период получения высшего образования и в аспирантуре делает акцент на отражаемую, а не отражающую реальность. Предполагается, что усвоение на входе систематизированных знаний о достижениях ученых прошлого может и должно автоматически дать на выходе созданные по заданному образцу новые знания, которые затем, в свою очередь, будут предоставлены на входе в следующем цикле. При этом делается акцент на преемственности в плане количественного соответствия определенному уровню и качественной укорененности инноваций в парадигмальных традициях. Конкретные практики работы ученого остаются для такой образовательной программы «черным ящиком» – системой, принцип работы которой неизвестен и в данном случае неинтересен. Это систематическое невнимание к повседневным практикам научной жизни, их конкретно-историческому многообразию сыграло далеко не последнюю роль в том, что даже исследователи, признающие существование и значимость повседневно-процессуального плана науки, склонны сводить его преимущественно к антинормативным практикам, интерпретировать невнимание как вытеснение, закрепляя за данной реальностью название «бессознательного науки» [2].

В соответствии с данными тремя позициями в их метафорическом выражении, можно обозначить три принципиально различные стратегии формирования имиджа и идентичности молодого ученого.

Стратегия «черного ящика» исходит из представления о малой значимости социально-психологической компетентности ученого, точнее – из неявного предположения, что наличие достижений, соответствующих критериям подлинной научности, что бы под этим ни подразумевалось, есть необходимое и достаточное условие признания их научным сообществом в качестве достойных занять место в истории науки. Сторонники данного подхода считают, что профессиональная

коммуникация ничем принципиально не отличается от общей социальной компетентности и может усваиваться в ходе социализации стихийно – методом проб, ошибок и случайного выбора. Как ни странно, такая стратегия отказа от специальной социально-психологической подготовки молодого ученого дает преимущество именно тем ученым, которые, обладая высоким уровнем самомониторинга и повышенной социальной сензитивностью, помещают самопрезентацию на первое место в списке личных приоритетов и отодвигают на второй план работу над содержанием презентируемого материала. В конечном счете, это может привести к обратной зависимости между качеством научной работы и степенью завоеванного ей признания.

Стратегия, исходящая из метафоры «бессознательного науки», основывается на избирательной интерпретации фактических последствий реализации первой стратегии. Этим объясняется не только эмоциональный фон соответствующих текстов, характеризующийся сочетанием протестного радикализма и толерантного цинизма [2], но и неожиданное наличие общих черт обеих обозначенных стратегий в плане практической реализации. Так, хотя первая стратегия связана с нивелированием, а вторая – с абсолютизированием роли социально-психологической компетентности ученого, общим для них является положение, согласно которому эта компетентность является внешним приложением по отношению к непосредственно связанным с научной деятельностью знаниям, умениям и навыкам и, соответственно, не обладает собственно научной спецификой. Отчасти подобное уподобление «бессознательного науки» публичной политике маккиавеллистского толка либо маркетингу на фоне их уподобления друг другу, как в экономической модели демократии Й. Шумпетера [3], играет роль самоподтверждающегося пророчества. Тем не менее, ряду ученых из числа личных знакомых автора пришлось на собственном опыте убедиться, что многочисленная и не столь многообразная литература, посвященная развитию навыков самопрезентации и самоорганизации и адресованная сотрудникам коммерческих фирм, прежде всего, менеджерам низшего и среднего звена, не является адекватной для академической среды. С другой стороны, тексты, посвященные особенностям академического этоса, – это либо предельно абстрактные философские концептуализации, либо фрагментарные эмпирические исследования отдельных аспектов, либо разрозненные практические рекомендации, бессистемность которых не позволяет использовать их в непредвиденных обстоятельствах [4].

Осознание сложившейся ситуации побудило Совет молодых ученых Белорусского государственного университета, руководствуясь стратегией, основанной на метафоре «обратной стороны зеркала», обратить-

ся на кафедру психологии факультета философии и социальных наук с запросом на разработку и проведение социально-психологического тренинга для молодых ученых. Разработанная нами тренинговая программа была ранее частично апробирована в рамках курса «Психология высшей школы» для аспирантов БГУ и курсов «Психология в вузе» и «Психология высшей школы» для студентов пятого курса отделений, соответственно, социологии и философии факультета философии и социальных наук БГУ.

Необходимо пояснить, во-первых, почему формирование имиджа и идентичности молодого ученого было решено осуществлять в малой группе, а не только индивидуально, во-вторых, почему тренингу было отдано предпочтение перед другими видами групповой работы, например лекцией или семинаром. Привлечение ресурсов групповой динамики для решения узко сфокусированных задач оптимально в случае сочетания статусно-ролевой гомогенности с индивидуально-личностной гетерогенностью, что и имеет место в обозначенной ситуации. Тренинговый формат связан не только с необходимостью формирования конкретных навыков вплоть до определенных паттернов поведения, а не обсуждения насущных проблем научной жизни, но и с тем обстоятельством, что, по указанным выше причинам, автор программы не может выступать в роли носителя абсолютной истины или даже относительно целостного и структурированного знания, что в целом предполагается лекционным форматом обучения. При составлении программы ее автор видел свою главную роль в качестве фасилитатора группового процесса и – опосредованно – индивидуального развития каждого из участников. Используется популярная модель – так называемое окно джогари. В соответствии с этой моделью предполагается, что в ходе тренинга участники смогут не только получить принципиально новое знание от тренера, но и обменяться релевантной информацией и, что особенно значимо, обнаружить собственную имеющуюся в наличии, но не осознаваемую компетентность, что позволит в дальнейшем оперировать ею более гибко и целесообразно [5].

Изначально запланированные модули, посвященные самопрезентации и самоорганизации молодого ученого, было впоследствии решено в рамках единого тренинга дополнить аналогичными двумя модулями применительно к преподавательской работе. Это решение было обусловлено не только тем обстоятельством, что участники тренинга совмещают научную деятельность с преподаванием, что само по себе является весьма непростой организационной задачей, но и с признанием условности границы между продуцированием и трансмиссией знания в условиях информационного общества, требующих не только непрерывного самообразования, но и рутинного решения инновационных задач.

С другой стороны, организация работы ученого и преподавателя связана с преодолением различных типов трудностей (в первом случае ключевую роль играет самомотивация и управление временем, во втором – преодоление рутинизации и эмоционального выгорания), а самопрезентация перед группой коллег и перед студенческой аудиторией должна преследовать фактически противоположные цели и опираться на взаимно исключающие принципы.

Основная часть тренинга включает в себя четыре сессии, каждая из которых состоит из трех этапов – ролевой игры, групповой дискуссии и выработки алгоритмов поведения. Учитывая достаточно высокую начальную степень подготовки участников, тренингу было решено придать проблемный характер. Программа каждой сессии была представлена участникам в виде списка проблемных вопросов для предварительной подготовки в виде индивидуальной рефлексии собственного опыта и, при необходимости, обсуждения с коллегами, не принимающими участия в тренинге.

### **Модуль 1. Самопрезентация молодого ученого**

*Вопрос 1.1. Как выступать перед аудиторией, представляющей другую парадигму, научную школу, дисциплину или просто с низким уровнем подготовки?*

Проблема взаимодействия с другим представляет собой не только популярную в постмодернистском философском дискурсе и потускневшую от многократного употребления формулировку, но соотносится со вполне конкретными реалиями научной жизни. Причем эти реалии актуальны в одинаковой степени для постмодернистов и их противников, как показал, в числе недавних примеров, раскол в российском социологическом научном сообществе в связи с неудачной защитой кандидатской диссертации Д. И. Куракина [6]. Само по себе понимание необходимости освоения разных языков – как в прямом, так и в метафорическом смысле – является значимым шагом к успеху и не всем дается легко, но толерантности, не подкрепленной знанием, как правило, оказывается недостаточно. Посттренинговое сопровождение по этой части программы заключается в индивидуальной отработке конкретных способов коммуникации с привлечением авторитетных и опытных ученых соответствующего профиля.

*Вопрос 1.2. Что можно предпринять при отсутствии аппаратуры, регламента, 90 % аудитории?*

Профессиональная научная деятельность, вопреки расхожим представлениям, развивает у действительно успешных ученых методичность, приверженность определенному распорядку дня и склонность к тщательному планированию своей работы, вплоть до некоторой педантичности. С другой стороны, презентация результатов своих исследова-

ний на конференциях, конгрессах, симпозиумах осуществляется в формате взаимного согласования действий большого числа людей, что связано с большой вероятностью нарушения чьих-либо индивидуальных планов. Рациональное решение этой проблемы – классификация наиболее часто возникающих внештатных ситуаций и научения способам поведения в каждой из них.

*Вопрос 1.3. Как продемонстрировать чувство собственного достоинства без высокомерия?*

Этот вопрос не может быть разрешен ни посредством аристотелевской «золотой середины», которая, как показывает практика интерпретаций того же Аристотеля, варьирует в достаточно широком диапазоне, ни в виде следования специфическим паттернам поведения, которые здесь неисчислимы. Адекватная манера держаться вырабатывается постепенно, и ключевую роль в этом процессе играет прозрачная и немедленная обратная связь, доступная только в пространстве социально-психологического тренинга.

*Вопрос 1.4. Как быть белорусским ученым или «просто» ученым из Беларуси?*

Данный вопрос, как показывает опыт, вызывает наиболее оживленную дискуссию. Позиции варьируют от отрицания проблемы (по словам одного из участников, «достаточное финансирование устраняет любые разногласия») до актуализации негативного опыта межнациональных академических контактов и связанных с ними эмоций обиды, зависти, раздражения и досады. Эти негативные эмоции в большей степени разделяются участниками тренинга, в то время как попытки поделиться индивидуальным опытом международного признания трактуются как самореклама и приводят к разного рода санкциям, вплоть до психологического ostracism. Групповая дискуссия в данном случае непродуктивна, поскольку приводит к пролиферации различных позиций, а не к выработке конкретных практических рекомендаций. Оптимальный способ работы – ролевая игра наподобие психодрамы, в которой апробирование и быстрая смена ролей позволяют нейтрализовать как сакрализацию, так и демонизацию академического эквивалента «мирового сообщества».

## **Модуль 2. Самоорганизация молодого ученого**

*Вопрос 2.1. Как распределить время между преподаванием, наукой и организационными «моментами»?*

В ходе предварительного прояснения запроса потенциальных участников тренинга этот пункт программы был отмечен большинством как первый по значимости. То есть основные затруднения возникают не в каком-либо отдельном виде работы, а в их совмещении. Традиционный тренинг целеполагания с расстановкой приоритетов в большей степени обозначает, чем решает проблему, пожалуй, за исключением тех случаев, когда

принимается осознанное решение о концентрации усилий на одном типе деятельности в ущерб другим, которые также относятся к числу непосредственных обязанностей. Более эффективен тренинг тайм-менеджмента, но только в том случае, если он не ограничивается планированием в рамках линейного времени, а строится на освоении различных версий субстанциональной и релятивистской (разделяемая нами позиция) концепций времени. Само по себе знание о различных вариантах конструирования времени способствует избавлению от представления о постоянной нехватке времени и, тем самым, способствует освобождению для работы в состоянии «потока переживаний», описанному М. Чиксентмихаем.

*Вопрос 2.2. Как создавать персональную сеть контактов в научном мире?*

К началу XXI в. на смену популярной в относительно недавнем прошлом метафоре отчуждения и одиночества в омасовленном обществе пришла картина общества как постоянно трансформирующейся конфигурации социальных контактов, образующих сложноорганизованные сети. Данный компонент тренинга направлен на демифологизацию установления контактов, якобы требующего маккиавеллистского коварства и необычайно высокого уровня самомониторинга. Напротив, подчеркивается роль активности, настойчивости и, что оказывается неожиданным для многих участников тренинга, способности испытывать и проявлять искренний интерес к работе и достижениям коллег.

*Вопрос 2.3. Как совершить открытие и убедить в этом значимых других?*

Как ни парадоксально, этот компонент тренинга большинству потенциальных участников показался наименее релевантным в данном модуле. Согласно полученной обратной связи, открытия совершаются не молодыми учеными, а, по крайней мере, докторами наук, и, кроме того, чем сильнее желание совершить открытие в ущерб бескорыстному интересу к предмету исследования, тем меньше вероятность осуществить это в действительности. Тем не менее, биографии ряда выдающихся ученых, например З. Фрейда, свидетельствуют об обратном. Возможно, саму формулировку следует изменить таким образом: «Как совершить открытие и убедить в этом самого себя».

*Вопрос 2.4. Как руководить научной работой студентов?*

На первый взгляд, этот компонент было бы более правомерно включить в область тренинга молодого преподавателя. Выбранный контекст обусловлен тем, что курсовая работа является не только учебным, но и научным продуктом: например, она должна характеризоваться новизной не для автора, что правомерно для учебного задания, но для всего научного сообщества. По сути, руководство курсовыми работами, при кажущейся рутинности, по своим механизмам близко к созданию научной школы, что ректором БГУ акад. С. В. Абламейко объявлено одним из приоритетов научной работы в университете. Данный компонент тренинга строится на основе

традиционных тренингов мотивации и самомотивации и дополнительно включает в себя работу с предубеждениями относительно намерений и способностей иллюзорного «среднего студента».

### **Модуль 3. Самопрезентация молодого преподавателя**

*Вопрос 3.1. Как убедить аудиторию, что Вы – не столько молодой, сколько преподаватель?*

Согласно полученной обратной связи и нашим наблюдениям, включая самонаблюдение, начинающие преподаватели склонны либо к сверхдистанцированию, либо к панибратству, или же, что наименее способствует успешности образовательного процесса, балансируют между этими двумя стратегиями. Необычность проработки этой проблемы состоит в том, что, вместо обучения навыков самопрезентации, здесь наиболее эффективен тренинг целеполагания, в результате которого участники становятся способными дифференцировать и эксплицировать цели высшего образования как такового, собственной преподавательской деятельности, конкретных курсов и каждой отдельной лекции или семинара.

*Вопрос 3.2. Как адаптироваться к аудитории без ее предварительного исследования?*

К сожалению, необходимость выступать перед незнакомой аудиторией является в университетском преподавании повсеместной практикой, по крайней мере, потому что необходимая информация может быть собрана посредством комплексной глубинной психодиагностики, уместной лишь в психотерапевтическом процессе. Данный компонент тренинга основан на изучении «драматургии качественного полевого исследования», основанной на идеях И. Гоффмана, что позволяет оперативно отслеживать атрибуты и текущее состояние аудитории по внешним проявлениям.

*Вопрос 3.3. Как определить зону ближайшего развития аудитории (область непонятого, но понимаемого)?*

Оперирование понятийным аппаратом культурно-исторической теории Л. С. Выготского здесь является скорее метафорическим и не претендует на академическую точность и глубину. Использование понятия, относящегося к числу наиболее знакомых из общего курса «Психология», создает предпосылки для интуитивного предпонимания, которое в наибольшей степени приближено к «чувству аудитории», характерному для успешных и опытных преподавателей.

*Вопрос 3.4. Как формировать в студентах профессиональную компетентность и профессиональную идентичность?*

Вопреки стереотипу, идентичность – комплексный феномен, который не передается в нетронутом виде ни посредством подражания, ни посредством заражения, и возможность ее полностью рационально произвольного конструирования также не доказана ни теоретически, ни эмпирически. В результате прохождения данного компонента



тренинга участники обучаются трансформации отдельных фрагментов существующих идентичностей студентов вместо традиционной модели навязывания готового проекта.

#### **Модуль 4. Самоорганизация молодого преподавателя**

*Вопрос 4.1. Как находить время на подготовку к каждому занятию?*

Универсальность и острота этой проблемы обусловлены главным образом не существенной академической нагрузкой преподавателя, особенно молодого, а содержательной неопределенностью относительно того, что должна включать в себя подготовка к лекции. Само по себе прояснение этого содержания оказывается относительно несложным, если перед участниками тренинга специально поставлена соответствующая задача.

*Вопрос 4.2. Как воспроизводить основы знаний, не повторяясь?*

Механическое воспроизведение идей, понятий, суждений, в особенности дословное, может быть незаметно студентам разных поколений, но создавать смутное ощущение неподлинности, фальши, деиндивидуализации. Простое продуцирование максимального числа различных способов преподнесения одного и того же базового материала позволяет увидеть в рутинном потенциале для креативного.

*Вопрос 4.3. Как (и нужно ли) избежать эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности?*

Данная тематика настолько прочно ассоциируется с психологической спецификой педагогической профессии, что в иных курсах психологии эта специфика к ней полностью сводится. Однако само по себе эмоциональное выгорание может иметь волнообразную динамику, а профессиональная деформация личности на практике с трудом отличается от формирования личности профессионала. Речь идет не о избегании влияния профессии на личность, а о способности найти собственное видение профессионала, не превращаясь в карикатуру наподобие социальной репрезентации преподавателя.

*Вопрос 4.4. Как выработать индивидуальный стиль?*

Разумеется, данный вопрос по определению не имеет универсального ответа. Фактически, этот компонент тренинга расположен последним не случайно, поскольку представляет собой переход от основной части к заключительному подведению итогов в виде открытого обмена мнениями участников друг о друге. Степень достигнутого доверия – один из важнейших критериев эффективности всего тренинга.

Оценка качества предложенной тренинговой программы, в частности возможности ее репликации различными тренерами, требует внушительной эмпирической базы, которая к настоящему моменту отсутствует. Целесообразность представления этого пилотного проекта на суд научной общественности обусловлена тем, что описанный тренинг служит конкретным примером эвристичности метафорического понимания науки как социального института в качестве «обратной стороны зеркала».

Список использованных источников

1. *Лоренц К.* Обратная сторона зеркала / К. Лоренц. – М. : Республика, 1999. – 393 с.
2. *Юревич А. В.* Психологи тоже шутят / А. В. Юревич. – 2-е изд. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 256 с.
3. *Schumpeter J. A.* Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie. 7. erweiterte Auflage / J. A. Schumpeter. – Stuttgart : UTB, 1993. – 346 s.
4. *Merton R. K.* The Matthew Effect in Science: The reward and communication systems of science are considered / R. K. Merton. – Science. – No. 159 (3810). – Jan. 5, 1968. – P. 56–63.
5. *Акимова Е.* Самый полный учебник для тренеров, переговорщиков и всех-всех-всех / Е. Акимова. – СПб. : Речь, 2010. – 288 с.
6. Защита Куракина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.polit.ru/story/kurakin.html>. – Загл. с экрана.