

*Пономарев Илья Вячеславович*

**Этнокультурный аспект подросткового кризиса  
(опыт сравнительного исследования)**

Специальность 07.00.07 – этнография, этнология, антропология

Автореферат диссертации  
на соискание ученой степени  
кандидата исторических наук

Москва – 2009

Работа выполнена в группе религиоведения Центра этнополитических исследований Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая Российской академии наук

**Научный руководитель:** доктор исторических наук, профессор  
Белик Андрей Александрович

**Официальные оппоненты:** доктор исторических наук, профессор  
Бондаренко Дмитрий Михайлович  
(Институт Африки РАН);

кандидат исторических наук, доцент  
Тендрякова Мария Владимировна  
(Институт этнологии и антропологии РАН)

**Ведущая организация:** МГУ им. М.В. Ломоносова,  
исторический факультет, кафедра этнологии

Защита состоится: 1 декабря 2009 г. в 12:00 ч. на заседании Диссертационного совета Д.002.117.01 при Институте этнологии и антропологии РАН по адресу: 119 991, Ленинский проспект, д. 32-а, корп. В.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института этнологии и антропологии РАН

Автореферат разослан: 30 октября 2009 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,  
доктор исторических наук

\_\_\_\_\_ А.Е. Тер-Саркисянц

## Общая характеристика работы

**Актуальность темы исследования.** Проблема этнокультурной специфики подросткового кризиса была поставлена и изучалась в этнологии, начиная с известной работы М. Мид «Взросление на Самоа» (1929). В то же время, подростковый кризис получил оригинальную трактовку на европейском материале в культурно-исторической теории Л.С. Выготского (1934), выходящей далеко за рамки узкодисциплинарности, так как она соединяет предпосылки возрастного развития сознания и личности в историческом социо- и онтогенезе. Однако нам неизвестны работы, в которых бы делалась попытка исследовать основные накопленные на сегодняшний день данные по этнокультурной специфике подросткового кризиса в рамках определенной теории возрастного развития. Процесс подростковой социализации, частью которого является подростковый кризис, не может проходить гомогенно и однотипно в различных обществах, он требует при своем анализе выявления как специфических, так и неспецифических этнокультурных характеристик. Сопоставление социальных предпосылок подросткового кризиса в различных обществах даст возможность выявить его культурную и этническую специфику с одной стороны, и выяснить вопрос о том, является ли подростковый кризис признаком только отдельных обществ или с необходимостью наличествует в обществах с совершенно разными культурными, технологическими и этносоциальными характеристиками – с другой. Поскольку мы предполагаем на основе исследованной научной литературы, что возрастные рамки подросткового кризиса могут не совпадать в различных культурах и этносах, постольку исследование должно, по крайней мере, затронуть и возрастные периоды, идущие за подростковым возрастом.

Подростковый кризис имеет и эндогенные предпосылки, лежащие в логике развития личности. Но развитие личности и сознания ребенка неотделимо от тех форм и видов обучения, которые доступны ребенку. Поэтому, подростковый кризис необходимо анализировать как *соотношение* социальной ситуации развития подростка и его личности (сознания) в единстве детского развития. С этой точки зрения, сущностью подросткового кризиса (как и любого другого возрастного кризиса) является изменение *отношений*

между подростком и окружающими его людьми. В переживаниях самого подростка невозможно разделить социальную ситуацию развития и личность, поэтому необходимо рассматривать единство средовых и наследственных характеристик подросткового кризиса. Только подходя к исследованию развития подростка как к целостности (его анализу как расчленению на отдельные категориальные термины и синтезу как обобщению одних расчлененных терминов другими), можно понять отдельные стороны подросткового кризиса.

**Объект исследования:** этнокультурные аспекты подросткового кризиса в единстве возрастного развития.

**Предмет исследования:** этнокультурные аспекты соотношения социальной ситуации развития и строения личности и сознания во время подросткового кризиса.

Выбор данных объекта и предмета позволяет теоретически поставить следующие вопросы и проблемы исследования. Среди множества форм и видов обучения, которые проходит ребенок и которые могут содержать социальные предпосылки подросткового кризиса, нас будут интересовать, прежде всего, вербальные (и более осознаваемые) и невербальные (и менее осознаваемые) способы передачи и закрепления на осознаваемом и неосознаваемом уровне психики навыков, знаний и морально-этических норм между сменяющимися друг друга поколениями в различных обществах. Анализ данных видов и форм социоиндивидуального взаимодействия в подростковом возрасте позволит строить обоснованные гипотезы относительно соответствующих путей развития личности и сознания индивида при наличии/отсутствии грамотности, теоретических способов передачи и хранения информации, школьного образования и некоторых других этнокультурных аспектов социального устройства. Данный подход должен дать возможность выявить такие этнокультурные аспекты подросткового кризиса, в которых будут соединены социально-индивидуальные характеристики. В нем заключено ключевое методологическое положение культурно-исторической теории Л.С. Выготского о том, что развитие человека (в фило- и онтогенезе) совершается по двум взаимозависимым и взаимообратным линиям: внутриспсихической и внешнеспсихической.

В этнологии и социокультурной антропологии мы находим наиболее обоснованные доводы в пользу того, что различные общества со свойственной им культурой являются несопоставимыми между собой. Однако в обществе любого типа можно выявить на основе формальных критериев (т.е. условно-гносеологически) как специфические, так и

неспецифические (общие) черты и особенности. Соответственно, специфическое является несопоставимым и не может служить основой научной типологии, а неспецифическое – напротив, является научно найденными и обоснованными критериями такой типологии. Именно такой путь исследования снимает дихотомию о несопоставимости обществ разного культурного типа, мешающую научному познанию.

**Цель исследования:** выявление специфических и неспецифических характеристик подросткового кризиса в обществах с различными этнокультурными структурами и функциями.

**Задачи исследования:**

✓ стабилизация семантики языка научного описания по проблеме подросткового кризиса путем выработки логически выверенного терминологического аппарата и построения семантических связей; выявление эвристического потенциала культурно-исторической теории Л.С. Выготского для указанной проблематики;

✓ выделение общего и специфического в социальной ситуации развития в подростковый период при отсутствии (ограниченности) грамотности, теоретических способов передачи и хранения информации, школьного образования;

✓ сопоставление основных этнокультурных аспектов выявленных предпосылок и характеристик подросткового кризиса; выяснение возможных социальных предпосылок подросткового кризиса, лежащих во влиянии грамотности и школьного образования на развитие сознания и личности индивида в различных этнокультурных обществах.

**Методологические основания исследования.** Исследование предполагает сочетание данных этнологии, социокультурной и психологической антропологии с данными кросс-культурных исследований и отчасти психологии. Взаимодополнительность указанных парадигм вытекает из методологического подхода, отстаивающего принципиальную неделимость в онтологическом плане объекта исследования гуманитарных наук – человека, т.е. человека как целостности, неделимой на составляющие при научном *синтезе*. Однако при научном *анализе* и в гносеологическом плане вполне правомерно выделять различные предметы исследования в рамках единого объекта. Необходим подход, использующий синтез данных, полученных различными методами при исследовании *одного* научного предмета и решении одной научной проблемы, а не синтез наук и методов. Установить принципы такого подхода и осуществить его практическую

реализацию хотя бы для начального периода развития человека, попытался Л.С. Выготский в своем проекте науки о детском развитии (педологии), составляющем лишь часть более обширного его проекта – культурно-исторической теории. Поэтому, данный проект ни в коей мере нельзя рассматривать как принадлежащий только научной сфере психологии, педагогики и т. д. В работе приводится анализ некоторых положений данного проекта и его связей с культурно-исторической теорией как методологически значимых для диссертационного исследования. Таким образом, методологически работа опирается далеко не на междисциплинарный подход, если под последним понимать синтез наук с их отдельными предметами и методами исследования. Не синтез этнологии, социокультурной и психологической антропологии, кросс-культурных исследований и психологии стоит во главе угла нашего исследования, а сопоставление полученных в этих дисциплинах данных в рамках решения проблемы *единства развития человека и общества*.

**Методы исследования.** Основные методы анализа вытекают из культурно-исторической теории Л.С. Выготского. В исследовании взамен традиционного для этнологии и социокультурной антропологии анализа с акцентом на социальное или традиционного для кросс-культурной психологии анализа с акцентом на психическое предлагается метод, делающий объектом научной проблематики *отношение* между социальным и индивидуальным. Это отношение дано в *переживании* личностью социоиндивидуального взаимодействия, в частности возрастного взаимодействия взрослого и ребенка в процессе передачи знаний, навыков и морально-этических норм; само сознание человека формируется в онтогенезе на основе индивидуальных переживаний тех социальных отношений, которые ему доступны. Такой метод исследования позволяет косвенно судить о строении сознания и личности индивида по тем структурам, функциям и социальным институтам, которые влияют на его социализацию. С другой стороны, он позволяет соотнести данные, полученные косвенным путем, с экспериментальными данными о сознании.

Представленный метод исследования близок тем социально-психологическим методам анализа, которые отстаивает в своей работе историк И.М. Дьяконов <sup>1</sup>. В диссертации используется ряд методик, на которые опираются в своих исследованиях такие отечественные психологические антропологи и культурологи, как А.А. Белик, В.Н.

---

<sup>1</sup> Дьяконов И.М. Архаичные мифы Востока и Запада. М., 2004.

Романов, В.В. Глебкин, В.В. Бочаров и др.<sup>2</sup> и такие западные ученые, как З.Ф. Надель, Ф. Барт, Д. Гилмор<sup>2</sup>; отчасти используются методы этологии и схема “emic-etic-emic”, предложенная Г. Триандисом<sup>3</sup>; применяется логико-семантический анализ, необходимость которого при исследовании культурно-исторической теории Л.С. Выготского была обоснована и показана Б.Г. Мещеряковым<sup>4</sup>; используются частные методики антропологического наблюдения, интервьюирования и анкетирования в этнологических экспедициях, при личных включённых наблюдениях школьников и детей с дизонтогенезом.

**Хронологические рамки исследования.** Необходимость сочетания диахронического и синхронического подходов в нашем исследовании вытекает из тех методологических оснований, на которые мы опираемся. Хотя в диссертации делается акцент на системной социально-психологической организации исследуемых культур, также учитывается историческое развитие культуры и факторы, которые могли повлиять на социопсихогенез. Выявляя структурно-функциональные характеристики культуры, мы также не отбрасываем конкретный исторический контекст ее существования<sup>5</sup>. Поэтому, хотя основные источники, используемые в работе, относятся к XX веку, полученные данные могут служить основой социопсихологической типологизации исторического процесса в целом. Это же относится и к полевым материалам автора, собранным уже в начале XXI века, – они используются в основном для того, чтобы проиллюстрировать ту или иную неспецифическую социально-психологическую характеристику или проблему, хотя учитывается и конкретный исторический контекст собранного материала.

**Степень изученности темы.** В диссертации используется понятие о симпрактической и теоретической культуре. Концепция симпрактической культуры разрабатывается в отечественной науке и опирается на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского (далее – КИТ). В кросс-культурном исследовании Л.С. Выготского и А.Р. Лурия (1974), проведенном в 1931–1932 гг. в Средней Азии (Узбекистан и Киргизия), впервые в мировой научной практике были исследованы этнокультурные

---

<sup>1</sup> Белик А.А. Культурная (социальная) антропология. М., 2009; Романов В.Н. Историческое развитие культуры. М., 2003; Глебкин В.В. Мир в зеркале культуры. М., 2000; Бочаров В.В. Антропология возраста. СПб., 2001; Потестарность: генезис и эволюция / Под. ред. В.А. Попова. СПб., 1997.

<sup>2</sup> Nadel S.F. The Foundations of Social Anthropology. L., 1951; Barth F. Cosmologies in the Making. Cam., 1987; Гилмор. Д. Становление мужественности. М., 2005.

<sup>3</sup> Triandis H.C. Culture and Social Behavior. N.Y., 1994; см. также: Бутовская М.Л. Язык тела: природа и культура. М., 2004; Эйбл-Эйбесфельд И. Поведение детей: культуры народов ко-сан, яномами, химба, и эйпо // Культуры. 1982. № 4. С. 5–29.

<sup>4</sup> Мещеряков Б.Г. Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского. М., 2000.

<sup>5</sup> В данном случае нам особенно близок подход «мультикаузального функционализма», который отстаивает Д. Гилмор. Указ. соч. С. 232–233; ср. также: Попов В.А. Ашантийцы в XIX веке. М., 1982. С. 5–14.

аспекты влияния школьного обучения на психологическое развитие. П. Тульвисте (1988), проведший в конце 1970-х несколько кросс-культурных исследований с целью развития и дополнения данных А.Р. Лурия, сопоставил типологию вербального мышления в онто- и филогенезе, ввел понятие «традициональное общество», которое он использует наряду с понятием «традициональная культура». В контексте создания типологии исторического развития культуры В.Н. Романовым (1991, 2003, 2008) были проанализированы диагностические признаки и параметры, по которым могут быть выявлены «симпрактическая» и «теоретическая» культуры. Наконец в исследовании историка культуры В.В. Глебкина (2002) был дан анализ «теоретического мышления» и предложена концепция «интеллектуального переворота в древнегреческой культуре», опирающаяся непосредственно на разработки В.Н. Романова и П. Тульвисте и имеющая целью дальнейшее уточнение типологии исторического развития культуры и общества. Проведенное с 1973 по 1978 гг. в Либерии М. Коулом совместно со С. Скрибнер исследование «Психология грамотности» выступает главным «оппонентом» упомянутой выше работы А.Р. Лурия <sup>1</sup>. В теоретической работе «Культурно-историческая психология» М. Коул (1996), подводя итог своих многолетних полевых исследований, пытается сблизить антропологический и психологический подходы к определению культуры. В результате он обосновывает культуру как единицу анализа, как связующее звено между личностью (сознанием) и обществом (Коул, 1996, С. 167), что отчасти соответствует подходу к культуре в КИТ Л.С. Выготского.

Первенство Маргарет Мид и ее работы «Переход к взрослой жизни на Самоа»<sup>2</sup> в исследовании проблемы подросткового кризиса в симпрактической культуре неоспоримо. С подробного анализа концепции и данных именно этой работы необходимо начать наше исследование. Во второй по времени издания работе М. Мид «Взросление на Новой Гвинее»<sup>3</sup> также содержатся ценные для диссертации данные по возрастному развитию, в частности, в примыкающей к этой книге статье, посвященной исследованию детского анимизма по Ж. Пиаже в традиционной обществе (Mead, 1932). Наконец, в более поздних работах М. Мид обобщаются некоторые данные, проведенных ею ранее

---

<sup>1</sup> Scribner S., Cole M. The Psychology of Literacy. L., 1981. Это была уже вторая серия исследований, осуществленная по инициативе и под ведущим руководством М. Коула и завершающая и уточняющая исследования, начатые в первой серии. Первая серия была проведена в Либерии в конце 60-х – начале 70-х. и отечественный читатель имел возможность частично с ней познакомиться в книге «Культура и мышление» (Коул, Скрибнер, 1977).

<sup>2</sup> Mead M. Coming in Age in Samoa. L., 1977 (1929).

<sup>3</sup> Mead M. Growing up in New Guinea. L., 1965 (1930).



исследований, что также следует учитывать <sup>4</sup>. В целом данные и заключения М. Мид по проблеме этнокультурной специфики подросткового кризиса требуют сопоставления с таковыми в других обществах и культурах.

Проведя анализ трудов таких классиков антропологической мысли, как Б. Малиновский, А.Р. Редклифф-Браун, Э.Э. Эванс-Причард, Р. Фёрс, М. Фортес и др., мы остановили свой выбор на двух фундаментальных работах З.Ф. Наделя «Черная Византия» (Nadel, 1942) и «Религия нупе» (Nadel, 1954), объединяющих и обобщающих многолетние исследования ученого по народу нупе в Нигерии. Богатый фактический материал по тематике диссертации и соединение в исследованиях З.Ф. Наделя мастерства теоретического анализа, психологических знаний и лучшей в его время антропологической школы делает его работы бесценным источником по симпрактической культуре. Продолжением научной традиции З.Ф. Наделя выступают работа Ф. Барта (Barth, 1987) и исследование Д. Гилмора (2005), имеющие немалое методологическое значение для диссертации. Работа Д. Гилмора также важна тем, что в ней представлен богатый фактический материал по подростковым инициациям в самых различных культурах и обществах. Именно подростковые инициации раскрывают важнейшие социальные аспекты подросткового кризиса, как показала М.В. Тендрякова (1990, 1991, 1992) на материале австралийских аборигенов. Хотя Д. Гилмор концентрируется на маскулинных аспектах подростковых инициаций, его данные в сопоставлении с данными М. Мид, З.Ф. Наделя, М.В. Тендряковой и других исследователей позволяют отделить специфические и неспецифические социальные предпосылки подросткового кризиса, заключенные в подростковой инициации. Подростковые инициации также анализировались в известной работе А. Ван Геннепа «Обряды перехода» (1999). Позже В. Тернер, давший оригинальную и глубокую интерпретацию ритуалов перехода, развил идеи А. Ван Геннепа на материале собственных полевых исследований в Африке (Turner, 1957; 1967; 1969; 1973; Тэрнер, 1983). Именно работы В. Тернера содержат богатый материал по практико-семиотическому единству ритуала возрастных инициаций, в котором проявляются этнокультурные аспекты подросткового кризиса. Основные положения концепции В. Тернера, касающиеся ритуалов жизненного цикла в целом, проанализированы в работе В.А. Бейлиса (1986), однако эти вопросы (так же как и поднимаемые в исследовании А.

---

<sup>4</sup> Mead M. Sex and Temperament. N.Y., 1953 (1935); Mead M. Male and Female. L., 1962 (1950).

Ван Геннепа) далеко выходят за рамки диссертации и не могут рассматриваться отдельно от ее основной проблематики.

Некоторые данные по подростковым инициациям содержатся в работах К.П. Калиновской (1976, 1989, 1995), но наибольший интерес представляет ее теоретические обобщения, касающиеся структуры и функции возрастных групп в африканских обществах, так как эти данные позволяют типологизировать систему половозрастной стратификации. Именно через влияние этих институтов на подростковую социализацию можно выявить важнейшие социально-психологические и этнокультурные предпосылки подросткового кризиса. Проблему половозрастной стратификации затронул в своих работах, имеющих и определенное методологическое значение в вопросах исторической типологизации структурных и генетических социальных характеристик, также В.А. Попов (1981, 1982). Под его редакцией выпущен ряд сборников «Алгебра родства» и ряд тематических сборников, среди которых особый интерес для нашего исследования представляет «Потестарность: генезис и эволюция» (1997), в которой используются некоторые идеи Л.С. Выготского и А.Р. Лурия. Наряду с другими учеными, в этом сборнике принял участие В.В. Бочаров, который работает в основном в рамках потестарной антропологии, но также написал монографию по антропологии возраста (2001), имеющей важное теоретическое значение для диссертации сразу по нескольким вопросам. К этим работам самым тесным образом примыкают труды В.Р. Арсеньева (1997, 2000), проведшего многолетние полевые исследования в Мали, в которых затрагивается ряд важных аспектов возрастной социализации и которые могут быть использованы в этнокультурном сопоставлении. Вопросы возрастной социализации и взаимоотношений детей и родителей в традиционном обществе подробно представлены в работе М.Ф. Смит «Баба из Каро» (Smith, 1965), особенно важной тем, что повествование в ней (записанное и обработанное профессиональным антропологом) ведется от первого лица женщины хауса (Нигерия). Тема детской социализации неоднократно поднималась и в работах этолога М.Л. Бутовской, в том числе и на основе собственных полевых исследований в Африке (2004, 2008).

В нашем исследовании мы также обратимся к вопросу о соотношении идеальной речевой формы сознания взрослого и развивающейся речевой формы сознания подростка в симпрактической культуре. Отправной точкой в этом вопросе для нас будет монография И.М. Дьяконова «Архаичные мифы Востока и Запада» (2004), в которой

представлена концепция исторического лингвогенеза. Пытаясь развить эту концепцию на материале современных симпрактических культур, мы привлечем самые последние данные западных ученых по этому вопросу (Everett, 2005; Gordon, 2004). Исследуя идеальную речевую форму, мы проанализируем аудиовизуальный источник, дающий ценные данные по пространственно-временному восприятию в сознании человека симпрактической культуры. Соотношение этого восприятия с так называемым «культом предков» помогут нам раскрыть работа Д.М. Бондаренко (1995) и уже упомянутая монография В.В. Бочарова (2001). Проработав несколько исходных материалов в процессе подготовки III Московского международного фестиваля визуальной антропологии в архиве Центра визуальной антропологии МГУ им. Ломоносова, мы остановили свой выбор на картине «Закон Кариама и мертвые, которые правят», посвященной описанию карго-культа меланезийского народа менген. Картина детально проработана на двух уровнях: был сделан двухчасовой DVD-диск с подстрочным переводом на русский язык каждой фразы в этой картине <sup>1</sup> в тесном сотрудничестве с его основным создателем – всемирно известным австралийским ученым-антропологом Гарри Килдеем, что исключает возможные языковые искажения; была проработана историография как конкретно данного карго-культа, так и других карго-культов.

Отдельно от прочей литературы стоит монография Э.Х. Эриксона «Детство и общество» (2000)<sup>2</sup>, в основу одного из разделов которой легли собственные полевые этнографические наблюдения автора. Хотя Э.Х. Эриксоном приводятся некоторые интересные факты по инициации подростков, основу книги составляет оригинальная концепция идентичности и возрастного развития, развиваемая им в рамках психоаналитического подхода. На основе именно этой концепции Э.Х. Эриксон подходит и к подростковому кризису в более поздней работе «Идентичность: юность и кризис» (1996). Рассмотрев другие наиболее известные схемы возрастного развития (Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконица, Л.Ф. Обухова, К.Н. Поливанова и др.) мы приходим к выводу, что онтогенетическая схема Л.С. Выготского имеет ряд преимуществ как теоретического, так и научно-практического плана. Отметим, что эти преимущества особенно четко проявляются в нашей практической работе с детьми с дизонтогенетическим развитием. Онтогенетическая схема Л.С. Выготского является только частью его проекта науки о

<sup>1</sup> Распечатка диалогов и монологов героев фильма занимает более 70 страниц формата А 4 с текстом шрифта Times New Roman размером № 10.

<sup>2</sup> Качество переводов Э.Х. Эриксона на русский язык весьма сомнительно, как показывает сопоставление с оригинальными источниками: *Erikson E.H. Childhood and society*. N.Y., 1963 (1950); *Erikson E.H. Identity: Youth and Crisis*. N.Y., 1968.

детском развитии, который в свою очередь органически входит в его культурно-историческую теорию. Научная литература по КИТ столь обширна, что ее было бы невозможно охватить даже в докторской диссертации. В нашем исследовании будут затронуты только те работы, которые напрямую связаны с подростковым кризисом. Мы должны констатировать наличие работ, использующих различные терминологические языки описания, и большое количество разрозненных данных по подростковому кризису в различных областях научного знания<sup>1</sup>, что делает не только невозможным охватить их в одном исследовании, но и бессмысленным вне конкретной теории.

Таким образом, хотя в историографии есть методологические предпосылки к исследованию *соотношения* между индивидуальным и социальным, учитывающим историческое развитие культуры и сознания, специальные работы, проводившиеся в этом направлении применительно к подростковому кризису, отсутствуют. Нет и исследований, анализирующих и обобщающих данные по этнокультурной специфике подросткового кризиса, полученные или ставшие доступными за последнее время, что делает актуальным их анализ и синтез в одной работе.

**Новизна работы.** В диссертации впервые применен целостный подход к изучению отношений между социальным и индивидуальным применительно к проблеме подросткового кризиса и его этнокультурной специфике на основе конкретной научной теории Л.С. Выготского, некоторые разделы которой, касающиеся указанной проблематики, в свою очередь получают систематизацию и уточнение. Это позволяет раскрыть такие этнокультурные аспекты подросткового кризиса, которые до сих пор оставались без внимания или не получали должного каузально-генетического объяснения. В исследовании проводится логико-семантический анализ культурно-исторической теории Л.С. Выготского и выстраивается логически непротиворечивый аналитический аппарат с привлечением недавно опубликованных и мало проанализированных в научной литературе источников; проанализирован ряд работ из большого, но все еще малодоступного в России, корпуса англоязычной литературы по КИТ. Анализируются и вводятся в научный оборот источники, ранее не использовавшиеся в отечественной науке; анализируются и обобщаются основные

---

<sup>1</sup> См., например: Erikson E.H. Identity: Youth and Crisis. N.Y., 1968; Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988; Кле М. Психология подростка М., 1991; Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М., 2008, С. 114–120; Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М., 2008. С. 93–117.

научные работы, касающиеся проблематики диссертации и вышедшие за последние 10–15 лет.

**Источниковая база.** Из подхода З.Ф. Наделя, Ф. Барта, Д. Гилмора и др. вытекает необходимость анализа широкого круга источников по различным культурам с целью выявления в них специфического и неспецифических характеристик интересующего нас явления, что обуславливает наш выбор источников. Традиционными источниками исследования являются научные работы этнологов, социокультурных антропологов и кросс-культурных исследователей. Заметим, что мы сознательно не хотели отрывать анализ данных определенных исследователей от их собственных обобщений и гипотез, так как такой разрыв далеко не всегда имеет преимущества перед целостным подходом. Анализ культурно-исторической теории Л.С. Выготского проводился с сопоставлением первого издания той или иной работы и ее отдельными последующими изданиями, что позволило выявить особенности редакторской правки и цензурные купюры; особый упор в ее анализе делался на источники, опубликованные в 1996–2008 гг. и еще мало проанализированные в научной литературе. В исследовании использованы материалы, собранные во время летних этнологических полевых экспедиций (Полевая экспедиция археографической лаборатории МГУ им. Ломоносова 2003 г. в Уржумский район Кировской области (деревни: Максинерь, Шурма); Полевая экспедиция кафедры этнологии исторического факультета МГУ 2005 г. по Самарской области (деревни: Казахский аул, Богдановка, Большая Черниговка, Большая Глушица, Хворостянка, Краково, Новый Буян), в летних интеграционных лагерях 2008 и 2009 гг. (Калужская область, Козельский район, Жиздренское лесничество), в школе № 54 и в гимназии № 1514. Менее традиционным источником исследования выступают аудиовизуальные материалы по карго-культу.

**Апробация исследования.** Материалы диссертационного исследования подготовлены, обсуждены и рекомендованы к защите в Центре этнополитических исследований (группа религиоведения) Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН. Основные результаты исследования отражены в публикациях и апробированы в докладах на конференциях, круглых столах и научных школах.

**Достоверность и надежность** полученных выводов обеспечены применением комплекса взаимодополняемых методов, адекватных целям и задачам исследования.

**Научная и практическая значимость.** Разработки автора нашли применения в работе над словарем Культурно-исторической теории Л.С. Выготского и Большой психологической энциклопедией (2009); в разработке программы курса этнопсихологии для Международного университета природы, общества и человека «Дубна»; в практической педагогической деятельности в московской школе № 54, гимназии № 1514 и для оказания помощи на базе Московского городского психолого-педагогического университета детям-инвалидам, страдающим аутизмом, умственной отсталостью, болезнью Дауна и пр.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав, каждая из которых включает несколько разделов и подразделов с выводами в конце каждого подраздела, заключения и библиографического списка.

## **Структура и содержание диссертации**

Во **Введении** дается общая характеристика работы, обосновывается актуальность темы, характеризуется степень изученности проблемы исследования, научная новизна, его теоретическая и практическая значимость, формулируются цели, задачи, предмет и объект исследования, описывается источниковая и историографическая база диссертации.

### **Глава 1. Подростковый кризис в теоретической культуре (по культурно-исторической теории Л.С. Выготского)**

Первая глава имеет общее методологическое значение для постановки проблемы исследования. Подростковый кризис анализируется в рамках проекта науки о детском развитии Л.С. Выготского в контексте культурно-исторической теории. Это позволяет выстроить терминологический аппарат исследования и обосновать теоретический подход к проблеме подросткового кризиса, что должно послужить как стабилизации семантики языка научного описания, так и правильной постановке проблемы исследования в теоретическом плане. Проект науки о детском развитии отражает этнокультурную специфику подросткового кризиса в обществах, имеющих обязательное, всеобщее, минимальное, 7-летнее школьное образование.

## **1.1 Основные термины и понятия КИТ, относящиеся к подростковому кризису**

**1.1.1 Термины «сознание» и «личность».** Термины «сознание» и «личность» связаны у Л.С. Выготского, прежде всего, через термин «среда». Термин «переживание» предлагается им как единица анализа «сознания», понимаемого как отношение личности (и шире – ребенка) к среде. Термины «сознание» и «личность» у Л.С. Выготского служат для описания статической и динамической характеристик психики индивида в пространственно-временном континууме. *Соотношение* этих терминов между собой (сознательная личность) и с термином «бессознательное» позволяет подойти к описанию человеческой психики в ее развитии.

**1.1.2 Термины «новообразование» и «социальная ситуация развития».** Термин «новообразование» – это основная характеристика сознания в различные возрастные периоды, характеристика качественных переходов в развитии сознания и личности. Он является видовым по отношению к термину «сознание». Родовым по отношению к термину «сознание» является термин «социальная ситуация развития». Последний является ключевым теоретико-методологическим конструктом в проекте науки о детском развитии Л.С. Выготского; анализ и синтез понятий и терминов, семантически с ним связанных, должны привести к правильной постановке проблемы детского возрастного развития (в частности, проблемы подросткового кризиса) в теоретическом плане.

**1.1.3 Термин «возраст» (к постановке проблемы исследования).** Возраст выделяется Л.С. Выготским как предмет в рамках объекта исследования науки педологии – детского онтогенеза. Термины «социальная ситуация развития» и «сознание», отражающие внешнюю и внутреннюю линии развития ребенка, служат для описания данного предмета в рамках объекта исследования. Сосредоточивая свое внимание на более частном вопросе, мы выделяем подростковый кризис (один из возрастов) и характеризующую его социальную ситуацию развития как объект своего исследования. Следовательно, согласно теоретическим предпосылкам, заложенным в проекте науки о детском развитии (педологии) Л.С. Выготского, предметом нашего исследования является соотношение социальной ситуации развития и строения личности (и сознания) во время подросткового кризиса. Однако, согласно теории, также необходимо рассматривать указанные предмет и объект исследования в более широком контексте детского возрастного развития, иначе мы лишим себя возможности выявить их каузально-генетические связи и отношения.

## 1.2 Типология возрастного развития

1.2.1 *Сознание как функциональная система.* У психики есть функции, но их развитие необходимо рассматривать как развитие единого целого или центра психической жизни – сознания. Возможно, здесь уместна аналогия: так же как сердце – это только центр кровеносной системы, также и сознание – это центр психической системы. Поэтому психические функции – это функции и психики, и сознания, ведь функция кровоснабжения – это функция и сердца, и *всей* кровеносной системы. Система высших психических функций (далее – ВПФ) – это модель для описания структуры, функций и генезиса сознания. Каждую отдельную ВПФ необходимо рассматривать как *производную* от развития всей системы ВПФ, т.е. в зависимости от развития сознания.

1.2.2 *Функциональная типология сознания.* В гносеологическом плане термин «ВПФ» – это единица анализа биосоциального единства сознания, а термин «низшие психологические функции» (далее – НПФ) отражает биологическую составляющую сознания. В онтологическом плане ВПФ – это качественные новообразования, возникающие в различные возрастные периоды. Их конфигурация и перестройка отражают структуру и генезис сознания и личности, служат их качественной характеристикой в конкретном возрасте. Исходя из учения Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания, мы полагаем, что ВПФ также соединяют в себе осознаваемый и неосознаваемый уровень протекания психических процессов. Напротив, НПФ имеют только один – неосознаваемый – уровень протекания психических процессов.

### 1.2.3 Функционально-генетическая типология сознания.

В диссертации принимается следующее гносеологическое разделение: **системный уровень сознания** – это уровень протекания психических процессов, на котором они являются менее осознанными, вербализованными и произвольными; **смысловой уровень сознания** – это уровень протекания психических процессов, на котором они более осознаются, вербализуются и поэтому являются более произвольными. В тексте диссертации приводится функционально-генетическая схема развития сознания.

1.2.4 *Смысловой уровень сознания.* Значение слова – это единица анализа развития единства обобщения (мышления) и общения (речи). Без анализа значения слова нельзя понять одну из самых важных предпосылок любого возрастного кризиса – развитие единства речи и мышления, ведущее к изменению социальной ситуации развития и



сознания. Единица анализа сознания – переживание, и единица анализа мышления и речи – значение слова, крайне близки друг другу и взаимодополнительны, Л.С. Выготский соединял их в термине «смысловое переживание».

### ***1.3 Подростковый кризис как результат школьного обучения***

*1.3.1 Основные предпосылки подросткового кризиса.* Только такая социальная ситуация развития, как ситуация школьного обучения, может привести к развитию системы научных значений слов, с специфически присущими ей осознанностью и произвольностью собственных психологических процессов. Это означает, что если обучение в школе по каким-либо причинам затруднено или невозможно, то такой системы не возникает, следовательно, не возникает и осознанность и произвольность собственных психологических процессов и функций к 13 годам. Именно осознанность и произвольность в системе научных значений слов – это главные предпосылки подросткового кризиса в современном обществе европейского типа и свидетельствует об этнокультурной зависимости возрастного психологического развития и подросткового кризиса в частности.

*1.3.2 Основное новообразование подросткового кризиса.* Центральное новообразование кризиса 13 лет – схизис – на основе расщепления единой до этого кризиса системы сознания приводит к образованию динамических смысловых систем (далее – ДСС), которые с точки зрения целого необходимо рассматривать как подсистемы сознания. Динамический элемент ДСС выражает подвижность и напряженность системы, а смысловой – структурную дифференцированность и интегрированность системы на основе значения слова. ДСС служат описанию приобретаемой подростком способности более осознанно и произвольно переключаться с одних побуждений на другие, способность включать свои отдельные аффективные побуждения в более обширные и центральные потребности личности. Схидизация сознания и личности подростка и образование ДСС во время кризиса 13 лет возможны только на основе развития системы научных значений слов, органической составляющей которой являются психологические операции расщепления и сцепления.

*1.3.3 Смысловое строение сознания во время подросткового кризиса.* Одна из самых важных мыслей Л.С. Выготского о том, что развитие «научного» значения слова осуществляется на основе «житейского» и наоборот, должна быть понята как овладение новым способом усвоения и оперирования со значением слова, а не как взаимодействие

неких отдельно существующих явлений: «научных понятий» и «житейских понятий» или даже «научных» и «житейских» значений слов. Выделение данных эвристических единиц служит единственной цели: гносеологическому описанию развития единой вербально-когнитивной (интеллектуальной) функции. Онтологически не существует и не может существовать *чисто* «научных» или «житейских» значений слов. Любой научный термин подвержен деформации и трансформации.

## **Глава 2. Подростковый кризис в симпрактической культуре (по данным этнологии и социокультурной антропологии)**

### **2.1 Подростковый кризис на Самоа**

Первый раздел второй главы диссертации посвящен анализу концепции подросткового кризиса в симпрактической культуре М. Мид, затрагивающей и другие социально-психологические проблемы. Если данные М. Мид непреложно свидетельствуют, что большинства признаков кризиса 13 лет, как они описаны для европейского общества, у девочек Самоа нет, то применявшиеся ею методики исследования не позволяли выявить специфические для общества Самоа признаки этого кризиса. Однако некоторые из ее данных подтверждают наше предположение относительно того, на каком материале и какими методиками следует искать признаки кризиса, специфические для симпрактической культуры. Их следует искать в детско-родительских и шире – социоиндивидуальных отношениях, но проявляться они должны не столько в вербальном, сколько в практическом плане.

### **2.2 Социальные предпосылки подросткового кризиса у нупе Нигерии**

Во втором разделе второй главы подростковый кризис детально рассматривается в одной симпрактической культуре (нупе Нигерии) и связанной с ней этнокультурной проблематикой, что позволяет избежать излишне теоретического подхода к исследуемому явлению, позволяет учесть даже те данные, которые могут противоречить теоретическим предпосылкам, на которые опирается исследование в отборе и анализе данных.

*2.2.1. Проблема половозрастной стратификации.* Основной функцией возрастных групп и классов у нупе является обучение и передача знаний, навыков, морально-этических норм и ценностей подрастающему поколению. Главным критерием возрастных групп и классов на исследуемом отрезке социального развития у нупе можно считать возраст и пол, что дает право говорить о наличии половозрастной стратификации у

различных групп нупе. В целях терминологической точности для нашего исследования было принято следующее терминологическое соотношение: члены возрастной группы (ранго-возрастной ассоциации) последовательно переходят из класса в класс (из младшего возрастного ранга в более старший), одновременно проходя инициацию.

2.2.2 *Ритуал gupni*: обучение подростков. Даже в самом центральном по значимости и обширном по парадигматически воспроизводимым действиям ритуале нупе *gupni* невербальные средства передачи навыков и знаний заметно преобладают над вербальными. Правила социоиндивидуального поведения, которым обучаются в ритуале *gupni*, отражают новый социальный статус подростков и парадигматически отсылают к одобряемым морально-этическим нормам данного общества. В процессе ритуального социоиндивидуального взаимодействия в психике подростков формируется и закрепляется определенный вид социального поведения, в свою очередь, основанный на морально-этических нормах данного общества. Частичная и временная инверсия гендерных ролей в ритуальном социоиндивидуальном взаимодействии служит закреплению некоторых перманентных социальных норм, регулирующих межполовые отношения. Цели и функции этой инверсии также свидетельствуют о значительной дистанции между полами, закрепляемой в смысловом и системном строении сознания и личности из поколения в поколение. Таким образом, указанная фиксация осуществляется посредством сложного психофизиологического воздействия и его *переживания* в первую очередь на системном уровне сознания и личности и только во вторую – на смысловом. Описанное изменение социальных отношений между подростком и взрослым, изменение в целом социальной ситуации развития подростка не может не вести к кризисным явлениям на уровне индивидуальной психики.

2.2.3 *Ритуал gani*. Основные функции и идеологически-символическое осмысление ритуала *gani* свидетельствуют о том, что он отмечает собой важнейший кризис в жизни индивида – переход во взрослую жизнь, связанный с принятием на себя прав и обязанностей, соответствующих новому статусу. Обобщая данные по ритуалам *gani* и *gupni*, мы приходим к следующим выводам. В описании З.Ф. Наделя «кризис 13 лет» на индивидуально-психическом уровне выделить трудно, так как для этого недостаточно данных. Однако мы обнаруживаем примерно между 15 и 20 годам явные признаки неких кризисов на социоиндивидуальном уровне. Как представляется, все это должно иметь под собой определенные основания. Наиболее существенным для дальнейшего хода

исследования является тот факт, что неспецифические черты ритуалов возрастной инициации, могут быть охарактеризованы как возможные социальные предпосылки подросткового кризиса.

*2.2.4 Трудовая деятельность подростков.* Утилитарная трудовая деятельность у нупе организуется в соответствии с важнейшими признаками и ритуального социоиндивидуального взаимодействия такими, как возрастная стратификация, эмоциональная психофизиологическая стимуляция вербального и невербального типа и др. Это позволяет говорить о том, что в симпрактической культуре ритуал и труд дополняют друг друга и составляют единство деятельности по жизнеобеспечению. Социальные предпосылки подросткового кризиса во многом совпадают в ритуальной и трудовой деятельности.

*2.2.5 Ритуальная деятельность.* Термин «ритуал» у З.Ф. Наделя затрагивает важнейшие уровни социоиндивидуального взаимодействия: осознаваемо-вербализуемый и неосознаваемо-невербализуемый. Этот термин также позволяет рассмотреть эмоционально-интеллектуальное единство при закреплении навыков и знаний в конкретной деятельности. Термин «религиозный ритуал» у З.Ф. Наделя содержит два основных значения: «убеждения» и «стимуляция», – могущие быть выраженными соответственно как *интеллектуальная* (осознаваемая и неосознаваемая) и *эмоциональная* составляющие ритуального опыта. Таким образом, ритуальная деятельность содержит в себе такие средства воздействия на личность и сознание подростка, которые могут вызывать их существенную перестройку, невозможную без того, что называется «возрастной кризис». Традиционное сельское общество нупе предоставляет индивиду мало выбора, а в некоторых случаях не предоставляет его совсем. Это верно в отношении ритуала, возрастных групп, гендерных отношений, трудовой деятельности, соответствующего социальному статусу поведения и т. д. В таких условиях возрастной кризис может вызываться не столько внутренней логикой развития личности и сознания подростка, сколько ригидными структурами и функциями общества. Это может приводить к значительным расхождениям с европейской периодизацией подростковых кризисов.

### ***2.3 Социальные предпосылки подросткового кризиса у ндембу Замбии***

В третьем разделе второй главы выявляются специфические и неспецифические предпосылки подросткового кризиса в симпрактической культуре. Для этого выделенные

в обществе нупе этнокультурные характеристики подросткового кризиса сопоставляются с характеристиками других симпрактических культур. Чтобы избежать излишнего теоретизирования, анализ и синтез максимально сосредотачивается на одной симпрактической культуре (ндембу Замбии), схожей по типу хозяйственной деятельности с рассмотренной культурой нупе, и обобщениях одного ученого (В. Тернер).

*2.3.1 Ритуалы возрастной инициации.* Одной из основных функций ритуала возрастной инициации у нупе и ндембу является передача и эмоционально-практическая фиксация навыков, знаний и морально-этических норм и правил поведения у подростков. Главное для нашего исследования состоит в том, что ритуалы возрастной инициации у ндембу и нупе ведут к важнейшим изменениям социальных отношений между взрослыми и подростками, к изменению социальной ситуации развития подростка – это не может не вести к серьезнейшему личностному кризису подростка.

*2.3.2 Практико-семиотическое единство ритуалов.* Ритуал и его знаковая символика способны выполнять очень сложные коммуникативно-информационные задачи межпоколенной передачи знаний и навыков. Однако в традиционном обществе эта передача возможна только на основе практической деятельности. Поэтому можно говорить о практико-семиотическом единстве ритуала, в котором системообразующую функцию выполняет контекстная деятельность. В функциях ритуала возрастной инициации, указанных в разделах диссертации 2.3.1 и 2.3.2, мы видим главные социальные предпосылки подросткового кризиса в традиционном обществе. Неспецифичность выявленных характеристик подросткового кризиса по указанным двум культурам подтверждаются их сопоставлением с другими культурами.

### **Глава 3. Этнокультурное сопоставление основных причин и характеристик подросткового кризиса**

В третьей главе выявляются специфические и неспецифические черты подросткового кризиса путем этнокультурного сопоставления. Концептуализируется понятие вектор развития, выясняется этнокультурная специфика возрастного развития, исследуется влияние школьного обучения на сознание и идеальная речевая форма сознания в симпрактической культуре. Это дает возможность обобщить существенные этнокультурные характеристики подросткового кризиса.

### **3.1 Культурные аспекты возрастного развития**

**3.1.1 Вектор развития.** В симпрактической культуре дети до 13 лет почти исключительно включены только в конкретную предметную и практическую деятельность, в то время как в теоретической культуре по мере приближения к подростковому возрасту они все более и более включаются в деятельность теоретическую. Несмотря на наличие существенных данных о том, что в симпрактической культуре развитие смыслового уровня сознания в корне отличается от его развития в культуре теоретической, нет данных, говорящих за то, что на системном уровне сознания и личности меняется основная схема возрастного развития до кризиса 7 лет включительно. Основной вектор развития на системном уровне сознания остается прежним, однако на смысловом уровне он существенно отличен, а это неизбежно влияет и на развитие системного уровня, ибо это уровни единого целого – сознания.

**3.1.2 Язык и сознание.** С самого начала онтогенеза вектор развития речи в симпрактической и теоретической культуре разнонаправлен по причине качественных различий в лингвогенетическом типе данных культур, в историческом развитии вербально-логических языковых средств анализа и синтеза, состоящем в увеличении числа и сложности, иерархизации и систематизации связей в семантическом поле и постепенной дифференциации в нем вербально-логических операций со значением слова. Хотя и в симпрактической, и в теоретической культуре системообразующей функцией сознания начиная с 7 лет становится ВПФ мышления, с возрастом культурные расхождения в развитии смыслового уровня увеличиваются, что должно быть связано с наличием/отсутствием школьного образования. Качественные различия в развитии смыслового уровня должны непременно отразиться и на уровне системном, т. е. примерно к 13 годам психика в симпрактической культуре качественно отличается от таковой в культуре теоретической.

### **3.2 Идеальная речевая форма сознания в симпрактической культуре**

**3.2.1 Влияние грамотности и школьного обучения на развитие сознания.** Если одни данные свидетельствуют о том, что при овладении определенным видом грамотности доминирующим может оставаться наглядно-действенный план психологической деятельности, то другие говорят за то, что теоретическая культура может возникать в обществе, где отсутствует письменность. Таким образом, дело не столько в грамотности, сколько в ее качестве и сопряженности с другими видами вербально-теоретической

деятельности. Анализ данных кросс-культурных исследований подтверждает наличие двух планов психологической деятельности: наглядно-действенного и вербально-теоретического, и свидетельствуют, что грамотность является одним из важных факторов в преодолении ситуационной связанности, т.е. перехода от наглядно-действенного плана психологической деятельности к вербально-теоретическому. Оба плана психологической деятельности имеют истоки в двух видах социоиндивидуального взаимодействия по передаче знаний, навыков, морально-этических норм: менее вербализованном и осознаваемом и более вербализованном и осознаваемом, что соответствует двум уровням сознания: системному и смысловому.

*3.2.2 Влияние школьного обучения на развитие самосознания и рефлексии.* Кросс-культурные исследования показывают решающую роль школьного обучения европейского типа, неотъемлемой частью которого является грамотность, для развития на основе усвоения научных значений слов рефлексии, силлогического мышления, т. е. существенных характеристик вербально-теоретического плана психологической деятельности, или смыслового уровня сознания. Сознание развивается как целое, и в свою очередь, его развитие влияет на развитие средств письменной речи, развитие обучения грамотности и лингвогенез в целом. Но, что наиболее существенно, – кросс-культурные исследования свидетельствуют: отсутствие школьного обучения означает отсутствие или крайнюю редуцированность самосознания и самооценки, рефлексии, т. е. существенных характеристик смыслового уровня сознания. Это должно откладывать самый непосредственный отпечаток на протекание подросткового кризиса в симпрактической культуре, в частности, на структуру и функции динамических смысловых систем, образуемых подростком.

*3.2.3 Сознание карго-культы.* Меланезийские карго-культы типологически построены таким же образом, как культы предков во многих других симпрактических культурах. Восприятие пространственных и временных отношений действительности создателями карго-культы оказывается принципиально отличным от восприятия их в сознании европейца со школьным образованием. Пространство и время сознания строятся на основе того языка, который характеризует данную культуру и отражаются на восприятии реальных (данных помимо сознания) пространства и времени в ритуальных практиках и характере деятельности по жизнеобеспечению. Идеальная речевая форма сознания

взрослого человека симпрактической культуры практически несопоставима с таковой человека, культуры теоретической, по целому ряду параметров.

### **3.3 Этнокультурная специфика подросткового кризиса**

Основное новообразование кризиса 13 лет – схизис – носит культурнозависимый характер в разных культурах. Если в теоретической культуре схизис становится основой для развития разветвленной и иерархичной системы сознания и личности подростка, для образования множественных ДСС, то в симпрактической культуре схизис проявляется в основном по одному параметру – разделению сознания и личности подростка на две сферы: до инициации и после, детскому поведению и взрослому. Если в теоретической культуре предпосылки кризиса 13 лет лежат в основном в теоретической деятельности и проявляются, прежде всего, на смысловом уровне психики и сознания, то в симпрактической – мы находим их превалирующе в практической деятельности, а их проявления, соответственно, обнаруживаются более на системном уровне психики и личности. По этим причинам в ДСС, которые способен образовывать подросток симпрактической культуры, преобладают системные характеристики и, соответственно, они менее произвольны, систематичны и осознаваемы. Меньшая произвольность, осознанность и систематичность ДСС в симпрактической культуре, ведут к тому, что их эффективное функционирование возможно (достаточно длительное время: 5–10 лет) после первой подростковой инициации только на основе императивного социального института. Одной из основных социально-психологических характеристик симпрактической культуры мы считаем редуцированный и почти полностью социально императивный характер схизиса во время подросткового кризиса.

**В Заключении** приводятся основные выводы и результаты.

На основе проведенного этнокультурного исследования можно утверждать, что подростковый кризис в симпрактической культуре есть. Однако он оказывается несопоставим по ряду параметров с подростковым кризисом в теоретической культуре. Основное новообразование «кризиса 13 лет» в теоретической культуре – схизис, оказывается социально императивным и редуцированным в симпрактической культуре. В последней социально-психологические предпосылки подросткового кризиса развиваются на основе практической деятельности, проявляются более на системном уровне психики, растягиваются на весь подростковый возрастной период и в некоторых культурах



данного типа могут выходить далеко за рамки периодизации 12–15 лет. В теоретической культуре, напротив, они во многом относятся к предыдущему возрастному периоду, развиваются на основе теоретической деятельности и проявляются, прежде всего, на смысловом уровне психики и сознания. Таким образом, чтобы исследовать социально-психологические предпосылки подросткового кризиса в теоретической культуре, необходимо было обратиться к предыдущему возрастному периоду, в то время как в симпрактической – необходимо было учесть данные по последующему возрастному периоду. Более того, только данные по всему предыдущему онтогенезу могут научно объяснить новообразования последующих возрастных периодов – и это является основным теоретическим положением, которое положено в основу диссертации и которым мы обязаны Л.С. Выготскому.

**Основное содержание и выводы диссертационного исследования отражены в  
следующих публикациях:**

*Статьи, опубликованные в изданиях, включенных в список ВАК*

1. Пономарев И.В. Культура и историческое развитие личности (о синтезе теорий Л.С. Выготского и И.М. Дьяконова в этнологии) // Этнографическое обозрение, 2007. № 4. С. 23–36. (1,25 а. л.).

2. Пономарев И.В. Дискуссионные вопросы кросс-культурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология, 2007. № 4. С. 59–67. (1 а. л.).

*Статьи и другие работы в сборниках, энциклопедиях*

1. Пономарев И.В. Меланезийский карго-культ и его интерпретация Э. Латгасом // Третий московский международный фестиваль и конференция визуальной антропологии «Камера посредник» (Москва 8–13 октября 2006 г.). М., 2006. С. 75–191. (0,85 а. л.).

2. Пономарев И.В. Этнонациональный дискурс в психологическом аспекте // Межэтническая интеграция: история, современность, перспективы. М., 2008. С. 200–215. (0,8 а. л.).

3. Пономарев И.В., И.А. Корепанова Рецензия на книгу «Кембриджский попутчик к Выготскому» // Культурно-историческая психология, 2008. № 1, С. 108–116. (0,5 а. л.).

4. Пономарев И.В. Лингвогенез; Симпрактическое общество; Симпрактическое осмысление; Теоретическое общество; Теоретическое осмысление // Большой психологический словарь (Большая психологическая энциклопедия, 4-е изд.) / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб., 2009. (0,5 а. л.).

5. *Cole M., Meshcheryakov B.G., Ponomariov I.V.* Cross-Cultural Research in the Cultural Historical Activity Tradition // F. Van De Vijver. (Ed.). *Fundamental Questions in Cross Cultural Psychology*. Cam., (in press). (0,3 а. л.).

#### *Тезисы докладов*

1. *Пономарев И.В.* Теория соотношения развития и обучения Л.С. Выготского для оказания психологической, этно-ориентированной помощи в школьной практике: тез. докл. и выступлений Всероссийской конференции «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития». Москва, 16–17 марта 2007 г. М.: МГППУ, 2007. (0,1 а. л.).

2. *Пономарев И.В.* Концепция симпрактического общества и лингвогенез. Сопоставление развития значения слова в онто- и филогенезе: тез. докл. и выступлений Науч.-прак. конф. «Зимняя психологическая школа: Психология и культура в современном жизненном пространстве». Дубна, 4–9 февраля 2008 г. Дубна: Междунар. ун-т природы, общества и человека «Дубна», 2008. (0,2 а. л.).

3. *Пономарев И.В.* Кросс-культурные исследования влияния грамотности на когнитивное развитие в Либерии в свете концепции симпрактического общества: тез. докл. и выступлений XI Конференции африканистов "Развитие Африки: возможности и препятствия". Москва, 22-24 мая 2008 г. На русс. и англ. яз-х. М.: Ин-т Африки РАН, 2008. (0,2 а. л.).

4. *Пономарев И.В.* Термины «научные и житейские понятия» у Л.С. Выготского: тез. докл. и выступлений VII городской межвузовской научно-практической конференции "Молодые ученые – московскому образованию". Москва, 29 апреля 2008 г. М.: МГППУ, 2008. (0,2 а. л.).

#### *Монография*

*Пономарев И.В.* Возрастная социализация в традиционном обществе М., 2009 (в печати). ( 11,5 а. л.).