

Вятский государственный университет

**В Е С Т Н И К  
ВЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

Н а у ч н ы й   ж у р н а л

**№ 2 (140)**

Киров  
2021

**Главный редактор**

**Н. А. Низовских**, д-р психол. наук, доц., Вятский государственный университет,  
ORCID: 0000-0002-5541-5049

**Заместители главного редактора**

**О. А. Останина**, д-р филос. наук, проф., Вятский государственный университет,  
ORCID: 0000-0001-7421-0615

**О. В. Коршунова**, д-р пед. наук, доц., Вятский государственный университет,  
ORCID: 0000-0003-2693-0305

**Ответственный секретарь**

**Е. В. Динер**, д-р пед. наук, доц., Вятский государственный университет,  
ORCID: 0000-0001-6233-7571

**Редакционный совет**

В. Т. Юнгблюд, д-р ист. наук, проф., председатель редакционного совета, президент ВятГУ, ORCID: 0000-0002-2706-3904;

И. А. Баева, д-р психол. наук, проф., РГПУ им. А. И. Герцена, академик РАО (г. Санкт-Петербург);

И. Р. Гафуров, канд. физ.-мат. наук, д-р экон. наук, проф., академик РАО (г. Казань);

Ю. П. Зинченко, д-р психол. наук, проф., академик РАО (г. Москва);

В. В. Лаптев, канд. физ.-мат. наук, д-р пед. наук, академик, вице-президент РАО (г. Санкт-Петербург);

А. В. Лубков, д-р ист. наук, проф., чл.-корр. РАО (г. Москва);

А. В. Смирнов, д-р филос. наук, проф., академик РАН (г. Москва);

А. П. Тряпицына, д-р пед. наук, проф., академик РАО (г. Санкт-Петербург)

**Редакционная коллегия**

Е. О. Галицких, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0003-1145-3315;

А. М. Дорожкин, д-р филос. наук, проф., ННГУ им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

Р. В. Ершова, д-р психол. наук, проф., ГСГУ (г. Коломна), ORCID: 0000-0002-5054-1177;

С. И. Калинин, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0001-5439-9414;

В. А. Кутырев, д-р филос. наук, проф., ННГУ им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

В. Г. Маралов, д-р психол. наук, проф., ЧГУ (г. Череповец), ORCID: 0000-0002-9627-2304;

Л. А. Мосунова, д-р психол. наук, проф., ВятГУ (г. Киров);

М. И. Ненашев, д-р филос. наук, проф. (г. Киров);

С. М. Окулов, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров);

В. Я. Перминов, д-р филос. наук, проф., МГУ (г. Москва);

В. Б. Помелов, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-3813-7745;

Л. Т. Ретюнских, д-р филос. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова (г. Москва);

Н. Л. Росина, д-р психол. наук, проф., МГЭУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-7734-1343;

Е. Е. Сапогова, д-р психол. наук, проф., МПГУ (г. Москва), ORCID: 0000-0002-0581-7429;

Ю. А. Сауров, д-р пед. наук, проф., чл.-корр. РАО, ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-8756-8103;

Г. И. Симонова, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-0721-287X;

Е. А. Счастливцева, д-р филос. наук, доц., ВятГУ (г. Киров);

Е. А. Ходырева, д-р пед. наук, проф., Университет Иннополис (г. Казань), ORCID: 0000-0001-7079-6372;

Е. С. Черепанова, д-р филос. наук, проф., УрФУ (г. Екатеринбург);

М. А. Щукина, д-р психол. наук, СПбГИПСП (г. Санкт-Петербург), ORCID: 0000-0002-0834-3548;

Р. Jelescu, д-р хабилизат психологии, проф., Государственный педагогический университет

им. Иона Крянгэ (Молдова, г. Кишинев); ORCID: 0000-0002-3535-0524;

Е. Protassova, д-р пед. наук, профессор-адъюнкт, Хельсинкский университет

(Финляндия, г. Хельсинки), ORCID: 0000-0002-8271-4909;

А. Prusak, PhD, Академический образовательный колледж Ораним (Израиль, г. Хайфа);

N. Veresov, к. психол. наук, доц., Университет Монаш (Австралия, г. Мельбурн), ORCID: 0000-0001-8714-7467

**Научный журнал «Вестник Вятского государственного университета»  
как средство массовой информации зарегистрирован в Роскомнадзоре  
(Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67510 от 18 октября 2016 г.)**

Учредитель журнала ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Адрес издателя: 610000, г. Киров, ул. Московская, 36

Адрес редакции: 610000, г. Киров, ул. Московская, 36,

тел. (8332) 208-964 (Научное издательство ВятГУ)

Цена свободная

*Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов,  
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций  
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук*

**HERALD  
OF VYATKA STATE  
UNIVERSITY**

S c i e n t i f i c   j o u r n a l

**№ 2 (140)**

Kirov  
2021

**Chief editor**

**N. A. Nizovskikh**, Dr. of psychol. sciences, associated prof., Vyatka State University,  
ORCID: 0000-0002-5541-5049

**Deputy editors**

**O. A. Ostanina**, Dr. of philos. sciences, prof., Vyatka State University,  
ORCID: 0000-0001-7421-0615

**O. V. Korshunova**, Dr. of ped. sciences, associated prof., Vyatka State University,  
ORCID: 0000-0003-2693-0305

**Executive Secretary**

**E. V. Diner**, Dr. of ped. sciences, associated prof., Vyatka State University,  
ORCID: 0000-0001-6233-7571

**Editorial council**

V. T. Yungblud, Dr. hist. sciences, prof., chairman of editorial council, president of Vyatka State University, ORCID: 0000-0002-2706-3904;

I. A. Baeva, Dr. of psychol. sciences, prof., Herzen State Pedagogical University n. a. A. I. Herzen, academician of the RAE (St. Petersburg);

I. R. Gafurov, PhD of physical and mathematical sciences, Dr. of economical sciences, prof., academician of RAE;

Yu. P. Zinchenko, Dr. of psychol. sciences, prof., academician of the RAE (Moscow);

V. V. Laptev, PhD of physical and mathematical sciences, Dr. of ped. sciences, academician, vice-president of the RAE;

A. V. Lubkov, Dr. of hist. sciences, prof., corresponding member of the RAE;

A. V. Smirnov, Dr. of philos. sciences, professor, academician of the RAS;

A. P. Tryapitsina, Dr. of ped. sciences, professor, academician of the RAE

**Editorial board members**

E. O. Galitskiykh, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0003-1145-3315;

A. M. Dorozhkin, Dr. of philos. sciences, prof., Nizhny Novgorod State University n. a. N. I. Lobachevsky (Nizhny Novgorod);

R. V. Ershova, Dr. of psychol. sciences, prof., State Social University of Humanities (Kolomna), ORCID: 0000-0002-5054-1177;

S. I. Kalinin, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0001-5439-9414;

V. A. Kutyrev, Dr. of philos. sciences, prof., Nizhny Novgorod State University n. a. N. I. Lobachevsky (Nizhny Novgorod);

V. G. Maralov, Dr. of psychol. sciences, prof., Cherepovets State University (Cherepovets), ORCID: 0000-0002-9627-2304;

L. A. Mosunova, Dr. of psychol. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov);

M. I. Nenashev, Dr. of philos. sciences, prof. (Kirov);

S. M. Okulov, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov);

V. Ya. Perminov, Dr. of philos. sciences, prof., Moscow State University n. a. M. V. Lomonosov (Moscow);

V. B. Pomelov, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-3813-7745;

L. T. Retyunskikh, Dr. of philos. sciences, prof., Moscow State University n. a. M. V. Lomonosov (Moscow);

N. L. Rosina, Dr. of psychol. sciences, associated prof., MHEU (Kirov), ORCID: 0000-0002-7734-1343;

E. E. Sapogova, Dr. of psychol. sciences, prof., Moscow State Pedagogical University (Moscow), ORCID: 0000-0002-0581-7429;

Y. A. Saurov, Dr. of ped. sciences, prof., corresponding member of Russian Academy of Education, Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-8756-8103;

G. I. Simonova, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-0721-287X;

E. A. Schastliltseva, Dr. of philos. sciences, associated prof., Vyatka State University (Kirov);

E. A. Khodyreva, Dr. of ped. sciences, prof., Innopolis University (Kazan), ORCID: 0000-0001-7079-6372;

E. S. Cherepanova, Dr. of philos. sciences, prof., Ural Federal University (Ekaterinburg);

M. A. Shchukina, Dr. of psychol. sciences, associated prof., St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (St. Petersburg);

P. Jelescu, Dr. of habilitat psychology, prof., State Pedagogical University n. a. Ion Creanga (Moldova, Chisinau); ORCID: 0000-0002-3535-0524;

E. Protassova, Dr. of ped. sciences, associate prof., University of Helsinki (Finland, Helsinki), ORCID: 0000-0002-8271-4909;

A. Prusak, PhD, Academic Educational College Oranim (Israel, Haifa);

N. Veresov, PhD of Psychological Sciences, associated professor, Monash University (Australia, Melbourne), ORCID: 0000-0001-8714-7467

**Scientific journal «Herald of Vyatka State University» as a mass media registered with Roskomnadzor  
(Certificate of registration of mass media ПИ № ФС 77-67510 of October 18, 2016)**

Founder of the journal Federal State Budgetary Educational Establishment of Higher Education «Vyatka State University»

Address of editor: 36 Moskovskaya str., 610000, Kirov

Address publishing company: 36 Moskovskaya str., 610000, Kirov

Tel. (8332) 208-964 (Scientific Publishing Company of VyatSU)

Free price

*The journal is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals,  
in which the main scientific results of theses for the degree of Dr. and PhD should be published*

---

---

# СОДЕРЖАНИЕ

---

---

## ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Казанков А. И., Лейбович О. Л.</i> «Постмодернизм»: стигма и/или исследовательская программа?.....	7
<i>Шетулова Е. Д., Никитина А. А.</i> Проблема разрешимости антропологического кризиса в условиях современного социокультурного бытия.....	16
<i>Печатнов В. В.</i> Габриэль Биль, Эразм Роттердамский и Мартин Лютер о предопределении и свободе воли .....	24
<i>Дедова И. А.</i> Культурный код в искусстве: философское прочтение детских фильмов.....	35
<i>Порошенко О. Ю.</i> Экзистенция города.....	45
<i>Токсанбаев А. К.</i> Мусульманский взгляд на межрелигиозный диалог.....	52
<i>Титова Е. И.</i> Экономическая ментальность русского человека в исследованиях философов западной философской традиции .....	60

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Протасова Е. Ю.</i> Интеркультурная педагогика: проблемы и перспективы .....	67
<i>Коврова М. А., Алексеева С. И.</i> Развитие орфографической зоркости младших школьников на основе использования фразеологизмов.....	80
<i>Черемисинова И. С.</i> Деятельностный аспект технологии формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языкового вуза .....	92

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ершова Р. В., Семеняк И. В.</i> Сравнительный анализ интернет-зависимости и наркомании в контексте Пятифакторной теории личности.....	102
<i>Хотинец В. Ю., Медведева Д. С., Кожевникова О. В.</i> Психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения.....	110
<i>Шейнов В. П., Девицын А. С., Помелова Е. А., Низовских Н. А.</i> Личностные свойства студентов, зависимых от смартфона .....	123
<i>Руденко С. Л.</i> Особенности социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний .....	134

## НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

<i>Тимощук А. С.</i> Математизация, цифровизация – дальше без остановок .....	146
-------------------------------------------------------------------------------	-----

## ПЕРСОНАЛИИ

<i>Коршунова О. В.</i> Владимиру Степановичу Данюшенкову – 70 лет .....	153
-------------------------------------------------------------------------	-----

---

---

# CONTENTS

---

---

## PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Kazankov A. I., Leibovich O. L.</i> "Postmodernism": stigma and/or research program?.....	7
<i>Shetulova E. D., Nikitina A. A.</i> The problem of the solvability of the anthropological crisis in the conditions of modern socio-cultural life .....	16
<i>Pechatnov V. V.</i> Gabriel Biel, Erasmus of Rotterdam and Martin Luther on predestination and free will.....	24
<i>Dedova I. A.</i> The cultural code in art: a philosophical reading of children's films.....	35
<i>Poroshenko O. Yu.</i> The existence of the city .....	45
<i>Toksanbayev A. K.</i> Muslim view on interreligious dialogue .....	52
<i>Titova E. I.</i> The economic mentality of the russian person in the studies of philosophers of the western philosophical tradition .....	60

## PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Protasova E. Yu.</i> Intercultural pedagogy: problems and prospects .....	67
<i>Kovrova M. A., Alekseeva S. I.</i> Development of spelling vigilance of younger schoolchildren based on the use of phraseological units .....	80
<i>Cheremisinova I. S.</i> Activity aspect of the technology of formation of intercultural foreign language communicative competence among students of a language university .....	92

## PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Yershova R. V., Semenyak I. V.</i> Comparative analysis of Internet addiction and drug addiction in the context of the Five-factor theory of personality.....	102
<i>Khotinets V. Yu., Medvedeva D. S., Kozhevnikova O. V.</i> Psychological and pedagogical model of the development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren with speech generation difficulties .....	110
<i>Sheynov V. P., Devitsyn A. S., Pomelova E. A., Nizovskikh N. A.</i> Personal characteristics of students who are dependent on a smartphone .....	123
<i>Rudenko S. L.</i> Features of social perception of patients with obsessive-compulsive disorder .....	134

## SCIENTIFIC LIFE

<i>Timoshchuk A. S.</i> Mathematization, digitalization-continue without stopping .....	146
-----------------------------------------------------------------------------------------	-----

## PERSONALITIES

<i>Korshunova O. V.</i> Vladimir Stepanovich Danyushenkov is 70 years old.....	153
--------------------------------------------------------------------------------	-----

## «Постмодернизм»: стигма и/или исследовательская программа?

**А. И. Казанков<sup>1</sup>, О. Л. Лейбович<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>доцент кафедры культурологии и философии, кандидат философских наук,  
Пермский государственный институт культуры.

Россия, г. Пермь. ORCID: 0000-0002-6647-5047. E-mail: tokugava2005@rambler.ru

<sup>2</sup>доктор исторических наук, кандидат философских наук, профессор,  
заведующий кафедрой культурологии и философии, Пермский государственный институт культуры.  
Россия, г. Пермь. ORCID: 0000-0001-5191-939X. E-mail: oleg.leibov@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассматривается эпистемологический статус постмодернизма в сфере гуманитарного знания. На основании анализа научных текстов, преимущественно исторической тематики, обосновывается актуальность философской рефлексии по поводу рецепции, адаптации и применения постмодернистских методологических установок. Современное отечественное гуманитарное знание продолжает процесс самоопределения по отношению к вызову постмодернизма. Поставленная в статье проблема заключается в том, каков фактический статус постмодернизма в теоретическом поле гуманитарного знания. Цель статьи – выяснить, является ли постмодернизм дисквалифицирующей оценкой научного текста, исключающей его из корпуса науки; либо постмодернистский подход к исследованию может обладать определенным эвристическим потенциалом. В исследовании применяется метод контекстуального анализа научных нарративов (философской герменевтики).

В результате проведенного истолкования отобранных текстов сделано несколько выводов, обладающих научной новизной.

Дискуссия по поводу постмодернизма в российском гуманитарном сообществе не может считаться завершенной. По отношению к нему выделены две группы исследователей: «реалисты», активно критикующие постмодернистскую эпистемологию либо игнорирующие ее. Они оперируют характерными для т. н. «естественной установки» приемами, отождествляющими содержание источника и аутентичную историческую реальность. Второй группе исследователей постмодернистская эпистемология действительно позволила расширить проблематику исторических изысканий, обогатить приемы работы с текстами, ввести антропологическое измерение событий прошлого, освоить новые форматы историописания.

Таким образом, мы считаем доказанной возможность применения постмодернистской методологии к постижению истории. Адекватное использование критики дискурса, учет многообразия его форм, фокусирование внимания на считавшихся ранее маргинальными сюжетах и социальных группах на современном этапе развития познания вполне оправданно. Постмодернизм не профанирует историю, а расширяет ее горизонты.

**Ключевые слова:** постмодернизм, эпистемология гуманитарных наук, история, дискурс, исторические факты, исторические источники.

На рубеже 2000-х годов гуманитарии негромко отпраздновали победу над постмодернизмом, по крайней мере, в области эстетики и политики (политической эстетики?). Предоставим слово М. Липовецкому: «Казалось бы, постмодернизм был побежден и забыт». Он даже указал точную дату «парадигмального сдвига»: «Через полгода случится 9/11, и все в один голос заговорят о “конце постмодернизма”, о “новой серьезности” и т. п.» [19]. Подобная точка зрения достаточно распространена [1; 5; 9; 22; 35].

Такая позиция не представляется нам достаточно обоснованной. Импульс, заданный постмодернизмом, продолжает действовать во всем пространстве гуманитарного знания. Его влияние обнаруживают в довольно экстравагантных местах: в отрицании холокоста, в неожиданных поворотах исторической политики, в содержании современного мифотворчества: «Прекрасной питательной средой для произрастания отрицательства является, согласно Ю. Царусски,

псевдоплюрализм с его “Anything goes”, а шире говоря – всепобеждающая атмосфера постмодернизма с его исторической проекцией: “Nothing was”!» [23, с. 519]. Для автора постмодернизм явно жив и продолжает оказывать все более пагубное влияние на ситуацию в современной культуре – не только российской, но и западной.

Губительные последствия постмодернистских практик в сфере образования отмечает журналист А. Генис, причем – на основе семейного опыта:

«Дело в том, что рассвет постмодернизма пришелся как раз на те два десятилетия, в которые уложилось образование моего сына. <...> С острым интересом человека, который платит за образование сына по 1000 долларов в месяц, я следил за ходом обучения. Утонченность его с трудом поддается описанию. Скажем, столь актуальную сегодня историю Ближнего Востока исследовали на примере торговли шелком в Леванте 19-века. <...> Избавляя студента от “большого нарратива”, от идеологизирующего рассказа, объясняющего мир и человека, постмодернизм заменил его микроисторией» [5].

Можно с достаточным основанием предположить – вызов постмодернизма не изжит и не пережит в гуманитарных сообществах. Поэтому обращение к его осмыслению является актуальной задачей для философской рефлексии по поводу современной культуры.

Для этого следует рассмотреть конкурирующие в поле гуманитарных наук исследовательские программы и концепты, выступающие в данном случае объектом философского анализа. А предметом нашего интереса станет статус постмодернизма в данном дисциплинарном поле. Главной проблемой, таким образом, становится выяснение того, чем именно он является – стигматизирующей (дисквалифицирующей) оценкой или легитимной и конструктивной научной методологией. Теоретическим основанием работы выступает философская герменевтика, помещающая конкретное явление (постмодернистские тексты) в социокультурный контекст. Наиболее релевантный корпус источников, на наш взгляд, для решения поставленных задач предоставляет историческое знание, где дебаты о постмодернизме протекают с наибольшей экспрессией.

Истолкование исторических текстов обнаруживает три модальности отношения к постмодернизму. Первую возможно обозначить как игнорацию. Этот модус отношения наиболее типичен для отечественных историков. Речь идет о тех исследователях, которых Л. Репина называет «реалистами» [25, с. 6]. Вот типичная формула игнорации (одна из многих): «Ничего не меняют и постоянные ссылки дисциплин, возникших в XX веке, на свою некую междисциплинарность<sup>1</sup>» [21, с. 349]. Постмодернизм, так же как и междисциплинарность, – преходящее, временное явление, порожденное духовным кризисом XX века, нечто вроде детской болезни. Профессионал просто обязан избегать подобных приемов. Справедливо и обратное: историки, уличенные в постмодернизме не являются профессионалами.

Второй модус следует определить как активное противостояние, борьбу. Вот пример боевитого реализма: «В этой ситуации историки, желающие оставаться на реальном, хотя и по-разному определяемом пространстве своей дисциплины, не могут не реагировать на интеллектуальный “экстремизм” постмодернизма» [16, с. 124]. Для них постмодернизм представляет собой угрозу профессии, неся с собой упразднение всех академических традиций и правил, низведение научной дисциплины до мифотворчества. Более того, постмодернизм – это абсолютное зло, порождение князя тьмы, способное разрушить ценностный фундамент российской и европейской цивилизации: «Кризис наступил благодаря безоговорочной победе постмодернизма. В результате все выстраданные за тысячелетия гуманистические ценности или исчезли, или деградировали, ушли на задворки сознания или вглубь себя, став лишь одной из многих якобы “равноправных” отныне линий поведения» [23, с. 590–591].

Третий, безусловно, является модусом принятия, философско-методологической адаптации, заинтересованной интерпретации фундаментальных постмодернистских текстов. Их корпус уже, в целом, определился [см.: 18; 30; 7; 8; 2]. Модус притяжения помещает его приверженца в ситуацию оправдывающегося меньшинства, своего рода маргиналов. Избегая стигматизации, они вынуждены выступать под «чужим флагом» – как социальные историки, исторические антропологи, сторонники «междисциплинарного подхода». Мы не постмодернисты, а лишь предлагаем мыслить историю «с учетом всего того рационального, что содержится в постмодернизме» [20, с. 86].

Необходимо дать хотя бы рабочее определение того интеллектуального феномена, к которому историки столь по-разному относятся. Наиболее компактно эпистемологические

<sup>1</sup> «Междисциплинарность» в данном случае выступает важнейшим атрибутом постмодернизма.



импликации постмодернизма изложены в работах В. Н. Фурса [31, с. 74–78]. Прежде всего, он указывает на то, что постмодернизм (сам автор предпочитает термин «постмодерное состояние») есть негативное самоопределение по отношению к «модерну» (или Проекту Просвещения), базирующееся на нескольких базовых положениях, которым можно приписать статус онтологических. Это «смерть субъекта», «конец Истории», «исчезновение реальности» и «кризис интеллектуализма». В нашу задачу не входит полное и исчерпывающее развертывание указанных тезисов [см.: 24].

Эта своеобразная и довольно провокативная онтология разворачивается в несколько познавательных регулятивов, играющих роль постмодернистской эпистемологии. Прежде всего, речь идет о принципиальном плюрализме, означающем «отсутствие единой великой Истины и абсолютной системы отсчета у познающего, которая позволяла бы отобразить эту Истину во всеобъемлющей системе знания; множественность малых (частичных и конечных) истин, <...> контекстуализация познающего».

Далее, «любое знание как образ того, что есть “на самом деле”, – это локальный фантазм наряду с множеством равноправных ему других дискурсов; “на самом деле – никак”; фантазмы оправданы операционально, а не тем, что они “соответствуют действительности”». Поэтому любое знание не может освободиться от «прагматизма» и «операциональности». Реальность не существует до ее интерпретации и «в методическом плане данный регулятив можно реализовать, представляя конкурирующие концепции как веер возможных подходов к интерпретации той или иной проблемной области».

Наконец, с точки зрения этой эпистемологии всякий познавательный акт осуществляется методом бриколажа: «познание, перестав быть отображением действительности, становится разновидностью изобретательской деятельности; при этом, поскольку целостная картина мира невозможна, познающий (изобретатель) подобен леви-стрессовскому бриколёру» [31, с. 74–78]. Указанное обстоятельство позволяет постмодернистскому дискурсу легко пересекать дисциплинарные границы, приобретать свойство интертекстуальности [см.: 14].

Так, например, последователь М. Фуко в России О. В. Хархордин счел возможным истолковывать явление «горизонтального контроля» в советских коллективах, сопоставляя монастырский устав Иосифа Волоцкого (XV в.) и внутренний распорядок трудовой коммуны им. Дзержинского (XX в.) [32, с. 72–132]. Для историка-«реалиста» подобные сближения были бы недопустимы.

Попытаемся разобраться в том, почему данная гносеологическая стратегия способна вызывать описанный выше спектр реакций – от простого отторжения до осторожного приятия.

Рассмотрим по пунктам негативные позиции (игнорация и борьба). Первым пунктом в списке претензий, на наш взгляд, является принципиальная установка постмодернистской эпистемологии на равноправность различных форм дискурса. В негативной редакции этот тезис становится еще определеннее: привилегированных видов текстов не существует, «маргиналии» обладают той же значимостью, что и основной «корпус»: «представители постмодернизма не признают традиционную иерархию “исторических источников” в том виде, как она сложилась в академической науке XIX века» [16, с. 124]. Данный тезис содержит ряд имплицитных положений, нуждающихся в анализе и контекстуализации.

Прежде всего, специалисты-источниковеды не говорят об «иерархии» источников, а только лишь об их классификации [см.: 34]. Поэтому можно говорить о классифицирующем признаке, который при этом не является ранжирующим признаком. Цитируемый критик постмодернизма допускает в данном случае оговорку по Фрейдю. Тем она и интересна, поскольку предъясняет нечто из области «коллективного бессознательного» исторического сообщества. В самом деле, на чем может основываться иерархия источников? Возможны два объяснения. Первое: источники по-разному соотношены с «аутентичной картиной эпохи», т. е. обладают различной степенью истинности. Так, доклад секретаря областного комитета партии, снабженный грифом «Секретно», должен содержать в себе более достоверные сведения об экономическом положении, чем записная книжка домохозяйки или дневник рабочего. Второе: не случайно рядом с понятием «иерархия» появилось другое значимое слово – «традиционная». В нем мы находим скрытую отсылку к авторитетным историкам XIX–XX веков, среди которых тоже есть определенная иерархия. Таким образом, статус источника у историка-реалиста определяется примерно так: маститый историк определяет документы, имеющие первостепенное или второстепенное отношение к объективной истине.

Скрытое в «коллективном бессознательном» историков представление об иерархии источников весьма любопытно, но мы должны согласиться скорее с его постмодернистской

критикой. Говорить о большей или меньшей «фактичности» или, если угодно, онтологичности источника невозможно *a priori*. Любой текст, вне зависимости от его происхождения и авторства, находится в неоднозначном отношении к действительности. Проще говоря, он не содержит в себе готовых фактов (т. е. фиксации свершившегося, уже произошедшего), как часто артикулируется в историческом сообществе.

Постмодернистская прививка от наивного реализма действительно необходима. Она, по крайней мере, избавляет от желания найти в архиве самый главный, самый правдивый, самый секретный, окончательный исторический источник. Она, к слову, возвращает историков к исходному пункту становления их дисциплинарной области – необходимо-критическому отношению к любому документу. А подобное отношение не признает привилегированного дискурса.

Необходимо поместить ситуацию в социокультурный контекст. Резонно предположить, что она сложилась в виде фонового ожидания в период «архивной революции» 90-х годов XX века. В результате массового ввода в научный оборот прежде засекреченных документов произошло неотрефлексированное замещение «скрываемой правды» и «архивных тайн». На основе этого сложилась следующая презумпция: открытие документа равносильно раскрытию объективной истины, того, что было «на самом деле».

Весомой претензией к постмодернистским методологическим приемам является то, что они замещают факты текстами: «Для сторонников исторического постмодернизма характерна сущностная замена исторического факта (зафиксированного в тексте) текстом (как историческим фактом *sue ipso*). В результате основным объектом исследования становятся “литературные” тексты, отражающие не действительность, а систему ее самоописания и самопознания (дискурс)» [16, с. 124]. Если так, то и сама научная истина становится проблематичной, а суждения эксперта и профана уравниваются (мы все находимся внутри одного и того же дискурса). Добавим к этому авторитетное мнение лингвиста А. А. Зализняка: «Девочка-пятиклассница имеет мнение, что Дарвин неправ, и хороший тон состоит в том, чтобы подавать этот факт как серьезный вызов биологической науке» [10, с. 34].

Данный аргумент против постмодернизма нуждается в особом комментарии. Возможно, здесь мы имеем дело с обычным непониманием оправданного методологического хода. Постмодернистская методология не превращает факты в высказывания. Напротив, она старается сделать высказывания фактами. Поясним это на приведенном выше примере. Суждение о том, что Дарвин неправ, действительно противоречит установленным естествознанием фактам.

Но для исследователя актуальной российской культуры сама критика «девочкой-пятиклассницей» теории эволюции является значимым фактом, который нуждается во всестороннем анализе. Историк современности как раз допустимость высказывания подобного дилетантского суждения позволяет сформулировать ряд вопросов – или даже целую исследовательскую программу. Например, в какой культурной ситуации возможна «полемика» школьницы с Дарвином, какую роль в ней сыграли семейное и школьное воспитание, конфессиональная политика, средства массовой информации и пр. Согласимся, вопросы эти значимы, актуальны и обладают несомненным научным статусом. Они позволяют обнаружить объекты, впервые обозначенные именно постмодернистской методологией: эпистема, ментальность, диспозитивы, практики – т. е. понятия, активно разрабатываемые в работах, например, М. Фуко. Такое усложнение научной повестки действительно является заслугой постмодернистов, отнюдь не опровергающей установленные факты из истории естествознания.

Самой масштабной и финальной (во всех отношениях) выступает следующая претензия: «В постмодернистской модели мира нет категории Истины, как и категории Идеала: всякий из локальных проектов имеет локальный же, ситуативный, контекстуальный идеал и контекстуальную истину, всегда текучую, изменчивую, не фиксированную» [15, с. 35]. Следует признать, что В. Курицын действительно прав. Частью постмодернистской парадигмы является отсутствие любой, как трансцендентной (Бог), так и имманентной (коммунизм) телеологии, а вместе с ней – Идеала (с большой буквы).

То, что представляет собой единственная Истина, отчеканил А. Н. Толстой в своем выступлении на X съезде ВЛКСМ:

«Иные из советских литераторов с трудом усваивают, что истина, одна, отчетливая, ясная, реальная, осуществляемая всем нашим строительством истина – учение четырех великих мыслителей и вождей человечества – бережется в Центральном Комитете партии большевиков, и руководить историей страны думами человеческими у нас не поручено безответственной инициативе» [27, с. 325].

Вопреки мнению А. Н. Толстого, истина всегда конкретна. Про невозможность истины (с заглавной буквы) хорошо написал когда-то А. Кожев. Основываясь на философии Г. Гегеля, он указал на фундаментальный факт человеческой конечности как главного к этому препятствия [см., напр.: 12, с. 146]. Для современного исследователя идентификация с диалектическим представлением о «процессе истины» не является чем-то постыдным или недопустимым.

Утверждение единственной истины имеет еще один эпистемологический аспект: такая истина возможна только при наличии абсолютного наблюдателя, или наблюдателя, занимающего идеальную привилегированную позицию в реальности. В естествознании классического периода такая иллюзия существовала, позволяя представить объект «сам по себе» [см.: 26, с. 46–47]. В современном гуманитарном знании культивируется опыт возрождения этого давно пережитого естествоиспытателями заблуждения. Мы имеем в виду стремления заменить осмысленный дискурс (вербальный нарратив) цифровыми рядами, т. е. ввести в социальное знание *mathesis universalis* (в английском варианте – *digital humanities*). В обиход гуманитария вводится термин «цифровая оптика», трактуемая «...как инструмент, применяемый в связанной и перекрестной истории для обеспечения многомерного связывания проблем, направлений и тем, периодов и пространств» [4, с. 180].

Если историческая реальность есть нечто исчисляемое, то в сущности она должна иметь числовую (экстенсивную) природу. В ней должны обитать «умные» математические сущности – когда-то именно эту гипотезу Галилея применительно к Природе Э. Гуссерль назвал его главным вкладом в науку: «весь конкретный мир должен раскрыть себя как математически объективный» [6, с. 78]. Но не следует забывать о том, что: «наука Галилея опирается на иллюстрированную метафизику» [29, с. 161]. В своем стремлении оперировать «большими базами данных» приверженцы «цифровой оптики» вынуждены минимизировать критику каждого используемого источника. В конечном счете, это приводит к онтологизации статистических таблиц и схем, извлеченных из официальных бумаг: отчетов, планов, справок.

В качестве примера можно привести статистический сборник по итогам переписи 1939 г., изданный в Екатеринбурге, в котором без комментариев приводятся рассекреченные материалы по областям Уральского региона [3]. Между тем, эксперты-демографы в течение тридцати лет высказывают обоснованные сомнения в достоверности представленных в переписи 1939 года данных [28, с. 100–117]. Следует признать, что цифры сами по себе обладают несколько не большей «фактичностью», чем дискурс, находящийся в центре внимания постмодернистской методологии.

Подведем промежуточный итог. Историки, стремящиеся превратить определение «постмодернизм» во что-то вроде снижающей оценки, а написанные в пределах этой методологической программы исследования – либо в объект игнорации, либо в объект уничтожающей критики, чаще всего имеют о постмодернизме превращенное представление: «Постмодернизм – не прием, не система творческих принципов, не метод научного исследования, это особое мировоззрение...» [1, с. 73]. Своего рода антисистема (или антинаука). Причина подобного отношения, по мнению авторов, заключается в том, что постмодернистский вызов затрагивает коллективное бессознательное гуманитарного сообщества, ставит под сомнение их профессиональный статус, угрожает девальвацией их академических достижений – и вообще, все слишком усложняет и хаотизирует. С последним тезисом мы отчасти согласимся.

Настал черед определить, какие эвристические возможности предоставляет российскому гуманитарии «постмодернистское усложнение» научной повестки. Для этого следует обратиться к тем работам, в которых новые методологии адаптируются к решению конкретных исследовательских задач.

Прежде всего, в них заметна тенденция к сжатию хронотопа, привязка к малым сообществам (чаще всего маргинальным, непрестижным, на советском языке «нетипичным»), «маленьким» людям [см., напр.: 11; 13; 17; 36]. Далее, в них отчетливо видно стремление ввести в научный оборот новые виды источников, что соответствует выдвинутому постмодернизмом принципу равноправия многообразных форм дискурса. К тому же, постмодернистская критика дезавуирует распространенное в среде историков упрощенное представление о том, что «в источниках содержатся факты» и требует более глубокой работы с текстами.

Всё это, в свою очередь, органично вписывается в антропологический поворот, наметившийся в последние десятилетия в мировой гуманитаристике. Работа историка, действительно, становится более многообразной и сложной: приходится вводить в исследование анализ ментальности акторов (массовидных, безымянных агентов исторического действия),

эксплицировать их латентные культурные установки, уметь интерпретировать дискурсивные формации (языки эпохи)<sup>2</sup>. Современному гуманитарии приходится иметь дело с индивидуальным (или осуществлять индивидуацию) и, главное, каким-то образом представлять себя (свою позицию, субъективность) в исследуемом предмете. Действительно, по мнению Н. Козловой, специфика работы гуманитария заключается в том, что «ты переописываешь тех, кто сам себя уже описал и понял» [13, с. 25]. И неизбежно присутствуешь (как автор) в этом переописывании.

Историки, ищущие в текстах следы «маленького» человека, редко манифестируют свою принадлежность к постмодернизму, однако часто на практике придерживаются предложенным этой методологией принципам: «М. Фуко неоднократно повторял, что сегодня вопросы всеобщего значения возможно рассматривать только в контексте обращения к их исторически единичным формам» [13, с. 29]. Здесь ссылка на М. Фуко вполне уместна – именно как способ легитимации определенной исследовательской программы.

Кроме того, современные гуманитарии не могут не принимать в расчет явно и отчетливо сформулированный постмодернистами тезис о нелинейной («ризомной») причинности, действующей в человеческих обществах. Напомнить об этом еще раз было не лишним, а также и о том, что исторический процесс представляет диалектическое единство континуальности и прерывности. И «разрывы», маркирующие «короткий шаг» истории, тоже заслуживают внимания.

Рассмотрим типичный научный предрассудок, восходящий еще к эпохе Просвещения: человек – субъект истории, поэтому его субъективность присутствует на всех этапах исторического процесса. Понадобились специальные исследования М. Фуко, О. Хархордина, Й. Хелльбека, И. Халфина для того, чтобы продемонстрировать, как быстро, сравнительно недавно и взрывным образом была сформирована человеческая субъективность.

Подведем итоги. Произведенный выше анализ поля гуманитарных исследований позволяет идентифицировать две группы ученых, по-разному позиционирующих себя по отношению к постмодернизму. Первая, назовем ее условно «реалисты», ориентируется на традиционные методы изучения социума, стремится защитить и сохранить свой статус экспертов от нашествия дилетантов. Для них «постмодернизм» явно является стигмой. Ученые, принадлежащие к вышеуказанной группе, занимают доминирующие позиции в научных институтах, в том числе – в диссертационных советах. Это обстоятельство и предопределяет то, что в гуманитарных сообществах постмодернизм имеет негативные коннотации.

Другая группа исследователей смогла освоить и научилась применять на практике методологические принципы, установки и техники, так или иначе связанные с постмодернизмом. Для них это просто способ расширить спектр исследований, ввести новые предметы, выдвинуть не артикулированные ранее гипотезы. Сознательно избегая больших нарративов, они успешно осваивают «короткий формат», чему, как ни странно, способствует внедряемая административными институтами наукометрия. Гуманитарий, вне зависимости от своих методологических пристрастий, обязан публиковать как можно больше журнальных статей объемом не более авторского листа. Большие нарративы вымываются из научного оборота. К тому же, гуманитариям навязываются языковые игры. Один и тот же предмет исследования мультиплицируется для разных периодических изданий «из перечня рецензируемых журналов». Поскольку речь зачастую идет об одном и том же содержании, авторам остается только менять фигуры речи. Это отнюдь не постмодернизм – как некая исследовательская программа, это реальные практики эпохи постмодерна.

Сделанные нами выводы имеют значимое ограничение. Они относятся строго к эпистемологической сфере, но не могут быть распространены к области эстетического, в которой время постмодернистских игр и иронии действительно закончилось. Авторы склонны считать, что реакция на постмодернистский вызов представляет собой необходимый этап в развитии гуманитарного знания, элементом его обновления.

### Список литературы

1. Богданова О. В. Постмодернизм: к истории явления и его органичности современному русскому литературному процессу // Вестник СПбГУ. Сер. 2. История. 2003. № 2. С. 73–88.
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. Москва : Добросвет, 2000. 387 с.

<sup>2</sup> Так, в партийном языке 1949 г. слово «поборничество» означало две не совпадающие друг с другом практики: для секретаря райкома – выборы с подведомственных организаций; для стрелочника железной дороги – просьбы о подавании (нищенство).

3. Всесоюзная перепись населения СССР 1939 года: Уральский регион : сборник материалов / Сост. В. П. Мотревич. Екатеринбург : Изд-во Гуманитарного ун-та, 2002. 372 с.
4. Гагарина Д. А., Корниенко С. И. Цифровая оптика: микро и макро в историческом исследовании // Вестник Пермского университета. 2019. № 3. С. 175–184.
5. Генис А. Блеск и нищета постмодернизма. 27 января 2003. URL: <https://www.svoboda.org/a/24200028.html>.
6. Гуссерль Э. Философия как строгая наука : пер. с нем. / Э. Гуссерль. Новочеркасск : Сагуна, 1994. 357 с.
7. Делез Ж. Логика смысла / Ж. Делез. Москва : Академический проект, 2015. 416 с.
8. Деррида Ж. Письмо и различие / Ж. Деррида. Санкт-Петербург : Академический проект, 2000. 430 с.
9. Емелин В. А. Кризис постмодернизма и потеря устойчивой идентичности // Национальный психологический журнал. 2017. № 2 (26). С. 5–15. DOI: 10.11621/npj.2017.0202.
10. Зализняк А. А. Истина существует // Математическое просвещение. Сер. 3. 2019. Вып. 23. С. 31–35.
11. Зубкова Е. «Советский нищий»: опыт реконструкции коллективного портрета 1950-х гг. // Журнал исследований социальной политики. 2018. № 2. С. 221–236.
12. Кожев А. Идея смерти в философии Гегеля / А. Кожев. Москва : Логос ; Прогресс-Традиция, 1998. 208 с.
13. Козлова Н. Советские люди. Сцены из истории. Москва : Европа, 2005. 544 с.
14. Крестева Ю. Избранные труды : Разрушение поэтики. М. : РОССПЭН, 2004. 654 с.
15. Курицын В. Русский литературный постмодернизм / В. Курицын. Москва : ОЛМА-ПРЕСС, 2001. 382 с.
16. Кусаинов А. А. Историческая наука в эпоху постмодерна // Вестник ВолГУ. Сер. 4. История. Регионоведение. Международные отношения. 2004. № 9. С. 121–124.
17. Лебина Н. Б. Советская повседневность: нормы и аномалии. От военного коммунизма к большому стилю / Н. Лебина. Москва : Новое литературное обозрение, 2015. 488 с.
18. Лиотар Ж.-Ф. Ответ на вопрос: что такое постмодерн? // На путях постмодернизма. Москва : Инион РАН, 1995. С. 168–184.
19. Липовецкий М. Псевдоморфоза: Реакционный постмодернизм как проблема // НЛО. 2018. № 3 (151). URL: [https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe\\_literaturnoe\\_obozrenie/151/article/19759](https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/151/article/19759).
20. Лубский А. В. Альтернативные модели исторического исследования / А. Лубский. Москва : Социально-гуманитарные знания, 2005. 352 с.
21. Мосионжик Л. А. Технология исторического мифа / Отв. ред. С. Е. Эрлих. СПб. : Нестор-История, 2012. 404 с.
22. Петровская Е. Триумфальное шествие постмодернизма. 15 марта 2012. URL: <https://m.polit.ru/article/2012/03/15/ip150312>.
23. Полян П. М. Историмор, или Трепанация памяти / П. М. Полян. Москва : АСТ, 2016. 624 с.
24. Постмодернизм. Энциклопедия. Мн. : Интерпрессервис ; Книжный дом, 2001. 1040 с.
25. Репина Л. П. Историческая теория после «культурного поворота» // Диалог со временем. 2007. № 20. С. 5–13.
26. Степин В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2013 № 4. С. 45–59.
27. Толстой А. Н. Больше творческого дерзания : Речь на X съезде Всесоюзного Ленинского комсомола 19 апреля 1936 года / А. Н. Толстой. Собр. соч. Т. 10. М. : ГИХЛ, 1961. С. 322–328.
28. Тольц М. Итоги переписи населения СССР 1939 г.: две проблемы адекватности // Демографическое обозрение. 2020. Т. 7. № 1. С. 100–117.
29. Фейерабенд П. Против метода. Очерк анархистской теории познания / П. Фейерабенд. Москва : Хранитель, 2007. 413 с.
30. Фуко М. «Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы» / М. Фуко. Москва, Ад Маргинем, 2018. 416 с.
31. Фурс В. Н. Эпистемологические импликации постмодерной кондиции – новые стратегические ориентиры образования // Образование в современной культуре. Альманах 1. Сер. : Университет в перспективе развития. Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования БГУ / Под ред. М. А. Гусаковского. Мн. : ПроPILEI, 2001. С. 74–78 (128 с.)
32. Хархордин О. В. Обличать и лицемерить: генеалогия российской личности / Олег Хархордин. Изд. 2-е. СПб. : Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2016. 508 с.
33. Шмидт С. О. О классификации исторических источников // Вспомогательные исторические дисциплины. Вып. 16. Ленинград : Наука, 1985. С. 3–24.
34. Эпштейн М. Н. Прото-, или конец постмодернизма // Знамя. 1996. № 3. С. 196–209.
35. Янковская Г. А. Искусство, деньги и политика: художник в годы позднего сталинизма / Г. Янковская. Пермь : Перм. гос. ун-т, 2007. 312 с.

## "Postmodernism": stigma and/or research program?

A. I. Kazankov<sup>1</sup>, O. L. Leibovich<sup>2</sup>

<sup>1</sup>associate professor of the Department of Cultural Studies and Philosophy, PhD in Philosophical Sciences, Perm State Institute of Culture. Russia, Perm. ORCID: 0000-0002-6647-5047. E-mail: tokugava2005@rambler.ru

<sup>2</sup>Doctor of Historical Sciences, Candidate of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Philosophy, Perm State Institute of Culture. Russia, Perm. ORCID: 0000-0001-5191-939X. E-mail: oleg.leibov@gmail.com

**Abstract.** The article considers the epistemological status of postmodernism in the field of humanitarian knowledge. Based on the analysis of scientific texts, mainly historical topics, the relevance of philosophical reflection on the reception, adaptation and application of postmodern methodological attitudes is substantiated. Modern domestic humanitarian knowledge continues the process of self-determination in relation to the challenge of postmodernism. The problem posed in the article is what is the actual status of postmodernism in the theoretical field of humanitarian knowledge. The purpose of the article is to find out whether postmodernism is a disqualifying assessment of a scientific text, excluding it from the corpus of science; or a postmodern approach to research may have a certain heuristic potential. The research uses the method of contextual analysis of scientific narratives (philosophical hermeneutics).

As a result of the interpretation of the selected texts, several conclusions have been made that have scientific novelty.

The discussion about postmodernism in the Russian humanitarian community cannot be considered complete. In relation to it, two groups of researchers are distinguished: "realists" who actively criticize postmodern epistemology or ignore it. They operate with the techniques typical for the so-called "natural installation", identifying the content of the source and the authentic historical reality. The second group of researchers, postmodern epistemology, really allowed to expand the problems of historical research, enrich the methods of working with texts, introduce an anthropological dimension of past events, and master new formats of historical writing.

Thus, we consider the possibility of applying the postmodern methodology to the comprehension of history to be proven. An adequate use of the criticism of discourse, taking into account the diversity of its forms, focusing on previously considered marginal subjects and social groups at the present stage of the development of cognition is quite justified. Postmodernism does not profane history, but expands its horizons.

**Keywords:** postmodernism, epistemology of the humanities, history, discourse, historical facts, historical sources.

### References

1. Bogdanova O. V. *Postmodernizm: k istorii yavleniya i ego organichnosti sovremennomu russkomu literaturnomu processu* [Postmodernism: towards the history of the phenomenon and its organicity to the modern Russian literary process] // *Vestnik SPbGU. Ser. 2. Istoriya – Herald of St. Petersburg State University. Ser. 2. History.* 2003. No. 2. Pp. 73–88.
2. Baudrillard J. *Simvolicheskiy obmen i smert'* [Symbolic exchange and death] / J. Baudrillard. M. Dobrosvet. 2000. 387 p.
3. *Vsesoyuznaya perepis' naseleniya SSSR 1939 goda: Ural'skiy region : sbornik materialov – The All-Union population census of the USSR in 1939: The Ural region : collection of materials / Comp. V. P. Motrevich. Yekaterinburg. Humanitarian University. 2002. 372 p.*
4. Gagarina D. A., Kornienko S. I. *Cifrovaya optika: mikro i makro v istoricheskom issledovanii* [Digital optics: micro and macro in historical research] // *Vestnik Permskogo universiteta – Herald of the Perm University.* 2019. No. 3. Pp. 175–184.
5. Genis A. *Blesk i nishcheta postmodernizma. 27 yanvarya 2003* [Glitter and poverty of postmodernism. January 27, 2003]. Available at: <https://www.svoboda.org/a/24200028.html>.
6. Husserl E. *Filosofiya kak strogaya nauka : per. s nem.* [Philosophy as a strict science : trans. from German] / E. Husserl. Novocherkassk. Saguna. 1994. 357 p.
7. Deleuze J. *Logika smysla* [The logic of meaning] / J. Deleuze. M. Academicheskii Project. 2015. 416 p.
8. Derrida J. *Pis'mo i razlichie* [Letter and difference] / J. Derrida. Saint Petersburg. Academicheskii Project. 2000. 430 p.
9. Emelin V. A. *Krizis postmodernizma i poterya ustojchivoy identichnosti* [The crisis of postmodernism and the loss of a stable identity] // *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal – National Psychological Journal.* 2017. No. 2 (26). Pp. 5–15. DOI: 10.11621/npj. 2017. 0202.
10. Zaliznyak A. A. *Istina sushchestvuet* [The truth exists] // *Matematicheskoe prosveshchenie – Mathematical enlightenment. Ser. 3.* 2019. Is. 23. Pp. 31–35.
11. Zubkova E. *"Sovetskij nishchij": opyt rekonstrukcii kollektivnogo portreta 1950-h gg.* ["The Soviet Beggar": the experience of reconstructing a collective portrait of the 1950s.] // *Zhurnal issledovanij social'noj politiki – Journal of Social Policy Research.* 2018. No. 2. Pp. 221–236.

12. Kozhev A. *Ideya smerti v filosofii Gegelya* [The idea of death in the philosophy of Hegel] / A. Kozhev. M. Logos; Progress-Traditsiya. 1998. 208 p.
13. Kozlova N. *Sovetskie lyudi. Sceny iz istorii* [Soviet people. Scenes from history]. M. Evropa (Europe). 2005. 544 p.
14. Kristeva Yu. *Izbrannye trudy : Razrushenie poetiki* [Selected works : The destruction of poetics]. M. ROSSPAN. 2004. 654 p.
15. Kuritsyn V. *Russkij literaturnyj postmodernizm* [Russian literary postmodernism] / V. Kuritsyn. M. OLMA-PRESS. 2001. 382 p.
16. Kusainov A. A. *Istoricheskaya nauka v epohu postmoderna* [Historical science in the postmodern era] // *Vestnik VolGU. Ser. 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* – Herald of the Volga. Ser. 4. History. Regional studies. International relations. 2004. No. 9. Pp. 121–124.
17. Leбина N. B. *Sovetskaya povsednevnost': normy i anomalii. Ot voennogo kommunizma k bol'shomu stilyu* [Soviet everyday life: norms and anomalies. From War Communism to the Great Style] / N. Leбина. M. Novoe literaturnoe obozrenie (New Literary Review). 2015. 488 p.
18. Liotar Zh-F. *Otvét na vopros: chto takoe postmodern?* [The answer to the question: what is postmodern?] // *Na putyah postmodernizma* – On the paths of postmodernism. M. Inion RAS. 1995. Pp. 168–184.
19. Lipoveckij M. *Pseudomorfoza: Reakcionnyj postmodernizm kak problema* [Pseudomorphosis: Reactionary postmodernism as a problem] // *NLO – UFO*. 2018. No. 3 (151). Available at: [https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe\\_literaturnoe\\_obozrenie/151/article/19759](https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/151/article/19759).
20. Lubskij A. V. *Al'ternativnye modeli istoricheskogo issledovaniya* [Alternative models of historical research] / A. Lubsky. M. Socio-humanitarian knowledge. 2005. 352 p.
21. Mosionzhnik L. A. *Tekhnologiya istoricheskogo mifa* [Technology of historical myth] / Ed. by S. E. Erlich. SPb. Nestor-Istoriya. 2012. 404 p.
22. Petrovskaya E. *Triumfal'noe shestvie postmodernizma. 15 marta 2012* [The triumphal march of postmodernism. March 15, 2012]. Available at: <https://m.polit.ru/article/2012/03/15/ip150312>.
23. Polyan P. M. *Istorimor, ili Trepanaciya pamyati* [Istorimor, or Trepanation of memory] / P. M. Polyan. M. AST. 2016. 624 p.
24. *Postmodernizm. Enciklopediya* – Postmodernism. Encyclopedia. Mn.: Interpresservice; Knizhny dom (Book House). 2001. 1040 p.
25. Repina L. P. *Istoricheskaya teoriya posle "kul'turnogo povorota"* [Historical theory after the "cultural turn"] // *Dialog so vremenem* – Dialog with time. 2007. No. 20. Pp. 5–13.
26. Stepin V. S. *Tipy nauchnoj racional'nosti i sinergeticheskaya paradigma* [Types of scientific rationality and synergetic paradigm] // *Slozhnost'. Razum. Postneklassika* – Complexity. The mind. Post-non-classical. 2013 No. 4. Pp. 45–59.
27. Tolstoj A. N. *Bol'she tvorcheskogo derzaniya : Rech' na X s'ezde Vsesoyuznogo Leninskogo komsomola 19 aprelya 1936 goda* [More creative daring : Speech at the X Congress of the All-Union Lenin Komsomol on April 19, 1936] / A. N. Tolstoy. Coll. works. Vol. 10. M. GIHL. 1961. Pp. 322–328.
28. Tol'c M. *Itogi perepisi naseleniya SSSR 1939 g.: dve problemy adekvatnosti* [The results of the USSR population census of 1939: two problems of adequacy] // *Demograficheskoe obozrenie* – Demographic review. 2020. Vol. 7. No. 1. Pp. 100–117.
29. Feyerabend P. *Protiv metoda. Ocherk anarhistskoj teorii poznaniya* [Against method. An essay on the anarchist theory of knowledge] / P. Feyerabend. M. The Guardian. 2007. 413 p.
30. Fuko M. *"Nadzirat' i nakazyvat'. Rozhdenie tyur'my"* ["To supervise and punish. The Birth of prison"] / M. Foucault. M. Ad Marginem. 2018. 416 p.
31. Furs V. N. *Epistemologicheskie implikacii postmodernoj kondicii – novye strategicheskie orientiry obrazovaniya* [Epistemological implications of the postmodern condition – new strategic guidelines of education] // *Obrazovanie v sovremennoj kul'ture. Al'manah 1. Ser.: Universitet v perspektive razvitiya. Belorusskij gosudarstvennyj universitet. Centr problem razvitiya obrazovaniya BGU* – Education in modern culture. Almanac 1. Ser.: University in the perspective of development. Belarusian State University. Center for Problems of Education Development of BSU / Ed. by M. A. Gusakovskiy. Mn. Propilei. 2001. Pp. 74–78 (128 p.)
32. Harhordin O. B. *Oblichat' i licemerit': genealogiya rossijskoj lichnosti* [To denounce and hypocrite: the genealogy of the Russian personality] / Oleg Kharkhordin. Ed. 2-e. SPb. European University in St. Petersburg. 2016. 508 p.
33. Schmidt S. O. *O klassifikacii istoricheskikh istochnikov* [On the classification of historical sources] // *Vspomogatel'nye istoricheskie discipliny* – Auxiliary historical disciplines. Vol. 16. Leningrad. Nauka 1985. Pp. 3–24.
34. Epstejn M. N. *Proto-, ili konec postmodernizma* [Proto-, or the end of postmodernism] // *Znanya* – Banner. 1996. No. 3. Pp. 196–209.
35. Yankovskaya G. A. *Iskusstvo, den'gi i politika: hudozhnik v gody pozdnego stalinizma* [Art, money and politics: the artist in the years of late Stalinism] / G. Yankovskaya. Perm. Perm State University. 2007. 312 p.

## Проблема разрешимости антропологического кризиса в условиях современного социокультурного бытия

Е. Д. Шетулова<sup>1</sup>, А. А. Никитина<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор философских наук, доцент, Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева. Россия, г. Нижний Новгород. E-mail: shetulowa@yandex.ru

<sup>2</sup>соискатель, Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева. Россия, г. Нижний Новгород. E-mail: anastasia-nikitina@rambler.ru

**Аннотация.** Статья посвящена анализу сущности, проявлений, путей разрешения антропологического кризиса, рассматриваемого в качестве фундаментального фактора общественного бытия. Актуальность исследования обусловлена теоретической и практической неоднозначностью проблемы антропологического кризиса. В связи с этим данная проблема требует комплексного анализа основных тенденций развития социокультурного бытия, базисных негативных факторов, предопределяющих сложность проблемы разрешения антропологического кризиса.

Методология настоящего исследования предполагает анализ теоретических подходов к вопросу снятия антропологического кризиса с последующим выявлением как положительных сторон, так и недостатков, препятствующих применению подходов в действительности. Его теоретической базой выступают работы таких мыслителей, как А. Вебер, Р. Гвардини, И. А. Ильин, Т. Лессинг, К. Мангейм, Э. Мунье, Й. Хейзинга, К. Ясперс.

Основные результаты исследования заключены в следующих положениях. Во-первых, было выявлено, что основными факторами, влияющими на осуществление проекта по преодолению антропологического кризиса, являются многомерность и изменчивость актуального положения социокультурного бытия. Именно они создают условия, осложняющие применение теоретических подходов на практике. Во-вторых, сделан вывод о том, что возможность преодолеть кризисное положение существует при должном распределении и регулировании имеющихся возможностей социокультурной сферы. Таким образом актуализируется необходимость разработки нового проекта, учитывающего влияние затрудняющих процесс снятия антропологического кризиса факторов.

Полученные результаты служат обоснованием проработки концепции актуальной для современной социокультурной реальности программы выхода из антропологического кризиса. Применение полученных результатов продуктивно в области исследования проблемы антропологического кризиса и учебных курсов философии, философской антропологии, философии культуры в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** современность, культура, личность, общество, коммодификация, рынок, аксиология.

Современный мир вокруг человека непрерывно изменяется, в свою очередь он все больше отдаляется как от природы-естественности, так и от культуры-второй природы, которая в своей наиболее устойчивой форме позволяла в соответствии с эпохой определять сущность человека. Этот факт лишь обостряет неутраченный интерес исследователей к проблеме антропологического кризиса, основанием которому послужила утрата четкого понимания места человека в современном бытии и направления его дальнейшего развития. Более того, по отношению к современному положению человека в социокультурном бытии чаще можно встретить негативный комментарий, что «развитие современного человечества поистине напоминает движение тела, брошенного по склону и продвигающегося тем быстрее, чем ближе оно к низу» [4, с. 45]. Существует немало число взглядов и теорий на этот счет, но все в той или иной степени сходятся в одном – современный человек находится в состоянии неопределенности, поскольку он находится в постоянном поиске собственного Я и своих жизненных, аксиологических установок. Однако итог этих поисков может привести как к новому уровню развития, так и к деградации [17]. Таким образом, антропологический кризис есть состояние социокультурного бытия, характеризующееся патологическими и иными негативными проявлениями в сущности человека, его деятельности и окружающей его действительности.

Положение современной личности, ее душевное и психическое состояние указывают на присутствие разрушительных сил в ее бытии. Э. Фромм называет это состояние «болезнью



века», которое выражено в ощущении одиночества и пустоты своего существования, отсутствии связи с другими людьми, утрате смысла жизни. «Многие очень четко сознают и оценивают свои переживания, другие – на уровне интуиции, но и те, и другие недовольны жизнью» [15, с. 300]. Безусловно, человек полностью интегрирован в процесс глобальной коммуникации, он активный пользователь социальных сетей, открыт новому, но с другой стороны – современный индивид достаточно поверхностно осознает себя и свое положение в мире.

Антропологический кризис не возник одномоментно, его формирование происходило под влиянием социокультурного бытия. Кризис является выражением последствий фундаментального сдвига в культуре, «когда происходит стремительная элиминация того, что можно назвать традиционной культурой, и возникновение некоего нового, небывалого культурного пространства глобально-универсально-техно-виртуального характера» [14]. Новая эпоха провозгласила абсолютно новое понимание значения индивида для глобального бытия человечества. Однако проблема заключается в том, что это «понимание» не может прийти к некоему общему вектору. Плюрализм мнений и идей, фрагментарность восприятия мира, его искаженность не дают устойчивого базиса для этого.

Тем не менее мыслители не одно десятилетие осознавали и определяли теоретические предпосылки к выходу из антропологического кризиса. Хотя теоретических оснований было немало, кризис так и остался не преодолен. Возникает закономерный вопрос о причинах столь продолжительного состояния антропологического кризиса.

Ввиду выше сказанного, цель настоящей статьи заключается в выявлении и анализе основных негативных факторов, определяющих сложности в применимости теорий преодоления антропологического кризиса и самой возможности выхода из него. Соответственно, решаются такие задачи, как выявление основных негативных факторов в реализации подходов; раскрытие тенденций развития социокультурного бытия, негативно сказывающихся на попытках преодоления кризиса; определение перспектив в формировании подхода, применимого в актуальном социокультурном бытии.

Для достижения поставленных цели и задач в статье используется часть теоретических подходов и интенций в разрешении кризиса таких мыслителей, как А. Вебер [2; 13], Р. Гвардини [3; 13], И. А. Ильин [5], Т. Лессинг [13], К. Манхейм [9; 13], Э. Мунье [10–11; 13], Й. Хейзинга [13; 16], К. Ясперс [13; 20]. Поскольку методология настоящего исследования предполагает анализ теоретических подходов к вопросу снятия антропологического кризиса с последующим выделением положительных сторон и недостатков, препятствующих применению подходов в действительности, именно изыскания указанных авторов являются наиболее значимыми в плане раскрытия темы.

Среди множества предлагаемых путей выхода есть немало объективно имеющих потенциал к реализации. Некоторые философы утверждали необходимость обращения к истокам культуры. Например, К. Ясперс утверждает, что для преодоления кризисного положения необходимо изменение сознания и возврат к истокам. Этому же мнению придерживался и А. Вебер. Он видел выход «в новой организации и восстановлении динамики европейского духа» [13, с. 60], и путь этот откроется при возвращении к духовным началам. Суть возвращения к духовным началам лежит не в отрицании уже имеющегося опыта, а в обновлении, т. е. умении вернуться к истокам, к изначальному состоянию. «Обретение самого себя» на любом этапе развития [2, с. 295] – вот в чем видится путь преодоления кризисного положения, что преподносит скорее позитивное видение будущего социокультурного бытия.

Другие, как К. Манхейм, высказывали мысль о необходимости направлять процесс изменения социокультурного бытия. По мнению философа, если полагаться на разрешение кризисного положения естественным путем, то это приведет не столько к ухудшению, сколько к деградации социокультурного пространства. Прежде всего, такое планирование предполагает четкое понимание существующего положения и вероятных векторов дальнейшего развития для форсирования их в позитивном направлении. Такой контроль основывается на знании тех внешних сил, что позволяют расти или разрушают социокультурное пространство. В свою очередь, для успешной реализации данной идеи человек должен верить в важность своей роли в социокультурном бытии.

Перечисленные теории – лишь малая часть того, что предлагают мыслители для преодоления негативных тенденций и улучшения ситуации с развитием социокультурного пространства и личности. Однако основным и неоспоримым препятствием на этом пути становится сама действительность. Объективно реализация некой идеи (теории, идеала) невоз-

можно, поскольку нельзя отменить, что между идеей и практикой наличествует существенная разница, обусловленная существованием множества факторов, способных трансформировать ту или иную идею [18, с. 54]. Безусловно, все предлагаемые теории берут за основу некий фактор, имеющий существенное значение при формировании самой проблемы, что, как правило, приводит к одностороннему взгляду на ее решение.

Еще одним препятствием на пути реализации предлагаемых путей выхода из кризиса нередко является тесная взаимосвязь самой идеи и времени, в котором жил ее автор. Очевидно, что любая теория имеет обоснование в переживаемом мыслителями опыте действительного для них социокультурного бытия. Так, Т. Лессинг высказывал следующую мысль, что необходима трансформация сознания посредством отказа от индивидуализма. Это должно стать спасительным способом примирить человека не только с окружающей его действительностью, но и с самим собой.

Идея эта справедлива в отношении проблемы антропологического кризиса и верна по своей сути. Но следует отметить и то, что подобная переоценка происходит крайне редко и в единичных случаях. Искреннее принятие новых идеалов, отказ от индивидуализма и поддержание такого мировоззрения – это индивидуальный опыт и, потому он не может быть решением проблемы кризиса культуры и человека в глобальном смысле. Кроме того, для современного общества отказ от индивидуализма в силу определенных устоявшихся в социокультурном бытии норм видится более болезненным. Хотя следует признать, что многие идеи и по сей день сохраняют свою актуальность. Сама мысль о возвращении к истокам родной культуры продолжает оставаться востребованной, на ней базируются многие современные государственные и авторские проекты. К таким проектам можно отнести, например, исторические реконструкции, когда зрителю-реципиенту предлагается влиться в исторический контекст, пережить его.

Провозглашая значимость в разрешении антропологического кризиса таких факторов, как принцип индивидуальной инициативы, ответственность, свободное мышление и право на частную собственность, нидерландский философ и историк Й. Хейзинга создает позитивную теорию возможности выхода из кризиса. При наличии данных составляющих социокультурное бытие выйдет на качественно новый уровень. Однако и в этой прекрасной и актуальной теории существует препятствие. Индивидуальный опыт, инициатива не являются всеобъемлющими и не присущи всему сообществу. Более того, обеспечение всех перечисленных составляющих требует соответствующего воспитания в обществе, что приводит к новой проблеме – как обеспечить это воспитание и воспроизведение этих составляющих. Современное же общество показало, что признание частной собственности и свободы мышления, как и поощрение инициативы, не имеют должной силы без ответственности за их реализацию.

Таким образом, теория не может преодолеть реалии бытия, она нередко становится зависимой от времени своего рождения, но даже при условии возможности ее актуализации для современного социокультурного бытия и потенциала для реализации многие из предлагаемых путей выхода из антропологического кризиса направлены на решение одной из задач. Все это усугубляется скоростью изменений в современной действительности, политической и экономической обстановкой, а также состоянием социокультурного бытия и силами, определяющими его развитие.

О влиянии последнего следует сказать особо, поскольку именно состояние современной нам социокультурной среды имеет самое непосредственное влияние на вопрос разрешимости антропологического кризиса. Как таковой переход к кризисному состоянию произошел на рубеже XIX–XX веков, поскольку был осуществлен качественный скачок в развитии многих сфер социокультурного бытия. Сложилась неклассическая физика, рассматривающая внутриатомные явления, рывок совершила психология и многие другие научные сферы не отставали от общего подъема. Это был новый скачок в эстетическом видении мира, связанный с научно-техническим прогрессом, стабилизацией капитализма и выходом на историческую арену широких масс. В связи с утратой «связи времен», традиционных этических и эстетических ценностей в интеллектуальном поле проявилось себя пессимистическое настроение. Радикальный переворот картины мира сместил ориентиры – все это требовало осмысления.

Следует особо отметить, что произошедший перелом включает в себя одну характерную черту, а именно внедрение принципов рыночных отношений и самого рынка в бытие других сфер. На сегодняшний день действительно проявляет себя ситуация, в которой товарно-денежные отношения всецело управляют жизнью общества [12, с. 68]. Ограничения, что

прежде удерживали границу товарного хозяйства и социокультурного бытия, нивелированы или подверглись искажению. Такое расширение влияния рыночной системы становится углубляющим внешним фактором перелома в социокультурном бытии и укрепления позиции антропологического кризиса.

Экономические интересы приводят к росту потребительской активности и изменению сознания индивида. Активное влияние рынка на все стороны жизни, его всеохватывающий характер позволил нивелировать границы между сферами духовной и коммерческой деятельности. Социально-экономическая обстановка в обществе задает тон для развития основополагающих отраслей социального бытия, результатом чего становится аккомодация культуры к рынку, т. е. приспособление функций и образа культуры к требованиям и условиям экономической системы.

Именно запросы рынка ставятся на порядок выше творчества и духовной составляющей бытия. Уникальность культурных артефактов – товар, и все, что способна привнести культура, сводятся к ее функциональности или полезности. Поскольку произошла аккомодация культуры к рынку, ее внутренняя структура претерпела существенные изменения. В современном социокультурном бытии одну из ведущих ролей занимает процесс коммодификации, которая имеет ключевое значение для всей культуры и состояния личности. Коммодификация является процессом обретения все большим числом различных видов человеческой деятельности денежной стоимости и их превращение в товар [1, с. 123].

На сегодняшний день, вероятно, нельзя абсолютно точно выделить какую-либо деятельность, что не была бы включена в данный процесс, вследствие того, что коммодификация охватывает не только материальные объекты, но и духовные.

Безусловно, коммодификации подвергается социокультурная область, в частности культура. Коммодификация культуры делает товаром результаты творческой деятельности. Нужно подчеркнуть, что товаром становится само бытие культуры, т. е. процесс, продукт как таковой, его смысловое наполнение, его визуальная или аудиальная составляющая, история, эмоции и переживания реципиента, все, что представляет собой деятельность, все ее производные включены в коммодификацию. Таким образом, процесс коммодификации сделал эффективным взаимодействие культуры и рынка, определив их дальнейшую коэволюцию. Следует подчеркнуть, что культура для процесса коммодификации является только материалом, а потому коммерческий успех продукта на рынке суть показатель достижения цели действия данного процесса.

Однако основной характерной чертой коммодификации, ядром ее сущности является семиотическое пространство, которое она создает. Это особый род идей и смыслов, которые утратили свое первоначальное значение, но обросли новыми. Именно новые смыслы и манипуляция ими делают коммодификацию не только успешной технологией обработки культуры, но и влияния на самого человека.

Современная личность неизбежно подвергается коммодификации, что приводит к формированию специфических черт ее бытия. Такая личность ориентируется не столько на потребление, сколько на реализацию возможностей, которые дает коммодифицированная культура, рынок и общество. Человек под воздействием данного процесса является инвестицией, его тело, как и сознание, выгодный, а главное, по возможности максимально приятный для самого индивида проект.

Мировоззрение и самоопределение индивида являются сферой влияния коммодификации. В итоге «вещи и услуги, предлагаемые рынком, формируют определенное отношение к жизни и жизненные перспективы. В конце концов, не тело, а человеческая душа комфортно располагается в удобном автомобиле» [19, с. 127]. Ввиду этого, современный индивид сталкивается с проблемой идентичности.

Расширение культурных границ дает возможность для поиска себя. В этом поиске важнейшую роль играют созданные коммодификацией культуры возможности. Человек окружает себя тем контекстом, что позволяет подстраивать себя к выгодным условиям, он стилизует собственную жизнь для изменения мироощущения. Это приводит к убеждению, что трансформировать можно саму жизнь, в результате чего ценным становится не развитие духовное, рост над самим собой, но движение без четкой цели и определенного результата. Индивид не стремится быть собой, но желает раскрыть себя в разнообразных вариациях собственной жизни. Если он не достигает счастья, не реализует возможность создавать собственное «Я» в многообразных вариациях – это воспринимается как неудача и «негибкий» образ мышления.

Все, что требуется для достижения цели «счастливой жизни» и реализации новых ценностей, заключается в осознании того, что образ «Я» сконструирован. Следовательно, он может быть подвергнут деконструкции.

Подобная позиция личности в социокультурном бытии, безусловно, выгодна для стабильности рыночных сил. Коммодифицированная культура способствует принятию наиболее удобного мировоззрения относительно благ и ценностных установок личности.

Однако сам факт коллапса аксиологического понимания человека, его тела и души, его деятельности, приводит к осознанию того, что коммодифицированная культура не справляется с антропологическими вопросами, она не способна дать достойный ответ возникающим кризисам в мировоззрении. Тем не менее коммодификация проявила себя как амбивалентный процесс, следовательно, имеет и некоторые сильные стороны, что нельзя отбрасывать при решении вопроса об изменении кризисной ситуации в позитивном направлении. Соответственно, необходимо не только выйти из антропологического кризиса, но и грамотно использовать существующий в социокультурном пространстве опыт тех направлений, что преваляровали последние десятилетия и оказали существенное влияние на эволюцию социокультурного бытия.

Очевидно, что вместо преодоления кризиса последние десятилетия все те факторы, что постепенно ввергали культуру и человека в кризис, набирали актуальность. Можно предположить, что общество не осознало своего положения. Согласно Э. Мунье, именно осознание бедственного положения способно вывести социокультурное пространство и личность из ступора. Перед лицом опасности все более остро ощущается [13, с. 424] жизнь и потребность в ее продолжении – одно это способно подтолкнуть человека к преодолению кризиса и борьбе за свое будущее. Однако антропологический кризис нельзя назвать проблемой, стоящей на периферии научной мысли.

Тем не менее существует фактор ослабевающий, сглаживающий остроту проблемы кризиса, который в том числе тормозит действия, предпринимаемые для разрешения ситуации. Безусловно, многие идеи останавливают перечисленные ранее препятствия, они не изжили себя и по сей день. Определенную роль могло сыграть особое состояние общества. В рассуждениях об обществе риска У. Бек указал на то, что среди возможных реакций на риски культура модерна продемонстрировала отрицание, а вот постмодерн посредством нигилизма проявляет другую реакцию – апатию [8]. Как высказался Р. Гвардини: «Человек вновь стоит лицом к лицу с хаосом, и это тем страшнее, что большинство ничего не замечает: ведь повсюду машины работают, учреждения функционируют, научно образованные люди говорят без умолку» [7].

Современный мир уже неотделим от тех взаимоотношений, того бытия, в котором пребывает человек. Невозможно рассматривать ближайшее будущее вне установившихся экономических отношений, влияющих на все стороны бытия. В то же время как критика существующего положения, так и новые запросы потребителей этой культуры показывают, что необходим поворот к человеку, его духовным и интеллектуальным потребностям.

Запрос на новое наполнение культуры, на создание устойчивого и качественного семиотического пространства, на основе которого может быть выстроена личность, уже существует, предпринимаются шаги по его реализации. Как следствие, можно говорить, что при правильном использовании имеющихся ресурсов есть возможность выстроить программу для преодоления кризисного положения, улучшения социокультурного бытия. При этом следует признать, что в современных реалиях позитивную интенцию будет иметь программа возрождения необходимых основ для формирования устойчивой, целостной личности, которая в перспективе будет способна совершить качественно новый культурный рывок.

Преодоление кризиса посредством гуманистического поворота основано на вложении сил в человеческий капитал. Таким образом, «развитие соответствующих навыков и способностей человека рассматриваются как инструмент преодоления экономических и социальных противоречий за счет сосредоточения на самореализации себя в процессе креативного производства» [6]. Ввиду внутреннего многообразия культуры и ее постоянных внутренних метаморфоз, любые предпринимаемые шаги по изменению ситуации, как на то указывал К. Манхейм, предполагают непрекращающийся анализ и форсирование в позитивном направлении.

Возвращаясь к цели исследования, следует особо отметить, что основные факторы, что усложняют реализацию идей по преодолению антропологического кризиса, носят внутренний и внешний характер. Первый определяется неразрывной взаимосвязью идеи и духа эпохи, внутри которой была выдвинута теория, описывающая путь выхода из кризисного поло-

жения и концентрацией на одном негативном условии, которое и следует устранить для достижения цели. Однако следует признать, что данный фактор можно смягчить или вовсе нивелировать за счет актуализации теории под реалии современной действительности и комбинации нескольких теорий в единую программу.

Внешний фактор представляет собой более суровое испытание для исследователя. Он выражается в несовместимости идеи и действительности, поскольку последняя изменчива, структурно многослойна, что лишь усложняет применение теории на практике. Тем не менее делают ли перечисленные факторы невозможным создание приближенной к действительности программы по выходу из антропологического кризиса? Анализ полученных результатов показывает, что, несмотря на трудности в реализации теоретических оснований по изменению кризисного положения, они становятся основой для критического осмысления действительного социокультурного бытия и создания более совершенной и актуальной программы.

В итоге следует признать, что формирование пути для выхода из антропологического кризиса не теряет своей актуальности, а полученные в данном исследовании выводы могут послужить основанием дальнейших поисков. Однако при разработке проекта по преодолению кризисного положения необходимо обращать внимание не только на фактор, определяющий проблему, но и на сопутствующие препятствия в реализации такой программы. Несмотря на все большее усложнение современного социокультурного бытия, возможности для возрождения личности и культуры не становятся меньше. Напротив, анализ действующих в социокультурном бытии сил позволяет увидеть определенные возможности для перелома кризисной ситуации. Основной силой в позитивном движении остается сам человек, как утверждает И. А. Ильин в своей книге «Путь духовного обновления»: «Человек не должен жаловаться на свое время: из этого ничего не выйдет; время плохое, ну что же, на то человек живет, чтобы сделать его лучше» [5].

### Список литературы

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь / Пер. с англ. И. Г. Ясаева ; под ред. С. А. Ерофеева. М. : Экономика, 2004. 619 с.
2. Вебер А. Германия и кризис европейской культуры // Культурология: XX век: антология. М. : Юрист, 1995. С. 281–296.
3. Гвардини Р. Конец нового времени // Вопросы философии. 1990. № 4. С. 113–173.
4. Генон Р. Избранные сочинения. Царство количества и знамения времени. Очерки об индуизме. Эзотеризм Данте. М. : Беловодье, 2003. 480 с.
5. Ильин И. А. Путь духовного обновления // URL: [http://legitivist.ru/lib/philosophy/i\\_ilin\\_put\\_duhovnogo\\_obnovleniya.pdf](http://legitivist.ru/lib/philosophy/i_ilin_put_duhovnogo_obnovleniya.pdf) (дата обращения: 12.10.2020).
6. Карпович П. Э. «Человеческий капитал» и возникновение антропологического кризиса в ракурсе когнитивного капитализма // Манускрипт. 2018. № 7 (93). С. 82–86.
7. Ковальчук Н. Д. Антропологический кризис: пути выхода из него // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия: Философия. Культурология. Политология. Социология. 2010. № 1. Т. 23 (62). С. 50–53.
8. Ломако О. М. Антропологический кризис в обществе риска: философский анализ // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2019. № 1. С. 66–73.
9. Манхейм К. Диагноз нашего времени. М. : Юрист, 1994. 700 с.
10. Мунье Э. Манифест персонализма / Пер. с фр. М. : Республика, 1999. 559 с.
11. Мунье Э. Что такое персонализм? / Пер. с фр., примеч. И. С. Вдовиной. М. : Издательство гуманитарной литературы, 1994. 128 с.
12. Поланьи К. Великая трансформация: политические и экономические истоки нашего времени. СПб. : Алетейя, 2002. 320 с.
13. Сидорина Т. Ю. Философия кризиса : учебное пособие. М. : Флинта : Наука, 2003. 456 с.
14. Смирнов К. С., Коробко Е. В. Антропологический кризис современности в контексте философии интегрального традиционализма // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. 2011. № 1 (13). С. 45–50.
15. Фромм Э. Быть или иметь? / Пер. с англ. Э. М. Телятниковой. М. : АСТ, 2014. 320 с.
16. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня. М. : Прогресс, Прогресс-Академия, 1992. 464 с.
17. Чапны Е. В. Антропологический кризис и поиски путей его преодоления: процесс коэволюции тела, сознания и среды // Научная мысль Кавказа. 2014. № 2. С. 16–23.
18. Шетулова Е. Д. Российский социализм: теория и история в их преемственном развитии : дис. ... канд. филос. наук / Е. Д. Шетулова. Нижний Новгород, 1998. 160 с.
19. Яцино М. Культура индивидуализма. Х. : Гуманитарный центр, 2012. 280 с.
20. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М. : Республика, 1994. 527 с.

## The problem of the solvability of the anthropological crisis in the conditions of modern socio-cultural life

E. D. Shetulova<sup>1</sup>, A. A. Nikitina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Philosophical Sciences, associate professor, Nizhny Novgorod State Technical University  
n. a. R. E. Alekseev. Russia, Nizhny Novgorod. E-mail: shetulowa@yandex.ru

<sup>2</sup>degree-seeking student, Nizhny Novgorod State Technical University n. a. R. E. Alekseev.  
Russia, Nizhny Novgorod. E-mail: anastasia-nikitina@rambler.ru

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the essence, manifestations, ways of resolving the anthropological crisis, considered as a fundamental factor of social existence. The relevance of the study is due to the theoretical and practical ambiguity of the problem of the anthropological crisis. In this regard, this problem requires a comprehensive analysis of the main trends in the development of socio-cultural life, the basic negative factors that determine the complexity of the problem of resolving the anthropological crisis.

The methodology of this study involves the analysis of theoretical approaches to the issue of removing the anthropological crisis, followed by the identification of both positive aspects and shortcomings that hinder the application of approaches in reality. Its theoretical basis is the works of such thinkers as A. Weber, R. Guardini, I. A. Ilyin, T. Lessing, K. Manheim, E. Munier, J. Huizinga, K. Jaspers.

The main results of the study are contained in the following provisions. First, it was revealed that the main factors influencing the implementation of the project to overcome the anthropological crisis are the multi-dimensionality and variability of the current situation of socio-cultural life. They create conditions that complicate the application of theoretical approaches in practice. Secondly, it is concluded that the opportunity to overcome the crisis situation exists with the proper distribution and regulation of the available opportunities of the socio-cultural sphere. Thus, the need to develop a new project that takes into account the influence of factors that complicate the process of removing the anthropological crisis is actualized.

The obtained results serve as a justification for the elaboration of the concept of a program for overcoming the anthropological crisis that is relevant for the modern socio-cultural reality. The application of the obtained results is productive in the field of research of the problem of the anthropological crisis and training courses of philosophy, philosophical anthropology, philosophy of culture in higher educational institutions.

**Keywords:** modernity, culture, personality, society, commodification, market, axiology.

### References

1. *Abercrombie N., Hill S., Turner B. S. Sociologicheskij slovar'* [Sociological dictionary] / Transl. from English by I. G. Yasaeva; ed. by S. A. Yerofeyev. M. Ekonomika (Economics) 2004. 619 p.
2. *Weber A. Germaniya i krizis evropejskoj kul'tury* [Germany and the crisis of European culture] // *Culturology: XX century: anthology*. M. Yurist (Lawyer). 1995. Pp. 281-296.
3. *Guardini R. Konec novogo vremeni* [The end of the new time] // *Voprosy filosofii – Questions of philosophy*. 1990. No. 4. Pp. 113-173.
4. *Guenon R. Izbrannye sochineniya. Carstvo kolichestva i znameniya vremeni. Oчерki ob induizme. Ezoterizm Dante* [Selected works. The kingdom of quantity and the signs of the times. Essays on Hinduism. Dante's esotericism]. M. Belovodye. 2003. 480 p.
5. *Il'in I. A. Put' duhovnogo obnoveniya* [The path of spiritual renewal] // Available at: [http://legitimist.ru/lib/philosophy/i\\_ilin\\_put\\_duhovnogo\\_obnoveniya.pdf](http://legitimist.ru/lib/philosophy/i_ilin_put_duhovnogo_obnoveniya.pdf) (date accessed: 12.10.2020).
6. *Karpovich P. E. "Chelovecheskij kapital" i vzniknovenie antropologicheskogo krizisa v rakurse kognitivnogo kapitalizma* ["Human capital" and the emergence of anthropological crisis from the perspective of cognitive capitalism] // *Manuskript – Manuscript*. 2018. No. 7 (93). Pp. 82-86.
7. *Koval'chuk N. D. Antropologicheskij krizis: puti vyhoda iz nego* [Anthropological crisis: the way out of it] // *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Seriya: Filosofiya. Kul'turologiya. Politologiya. Sociologiya – Scientific notes of Taurida national University n. a. V. I. Vernadsky. Series: Philosophy. Cultural studies. Political science. Sociology*. 2010. No. 1. Vol. 23 (62). Pp. 50-53.
8. *Lomako O. M. Antropologicheskij krizis v obshchestve riska: filosofskij analiz* [The anthropological crisis in the risk society: a philosophical analysis] // *Vestnik RUDN. Seriya: Filosofiya – Herald of Russian University of Peoples' Friendship. Series: Philosophy*. 2019. No. 1. Pp. 66-73.
9. *Manheim K. Diagnostika nashego vremeni* [Diagnosis of our time]. M. Yurist (Lawyer). 1994. 700 p.
10. *Munier E. Manifest personalizma* [Manifesto of personalism] / Trans. from Fr. M. Respublika (Republic). 1999. 559 p.
11. *Munier E. Chto takoe personalizm?* [What is personalism?] / Transl. from Fr., notes by I. S. Vdovina. M. Humanitarian literature. 1994. 128 p.
12. *Polan'i K. Velikaya transformaciya: politicheskie i ekonomicheskie istoki nashego vremeni* [The Great transformation: the political and economic origins of our time]. SPb. Aleteya. 2002. 320 p.

13. Sidorina T. Yu. *Filosofiya krizisa : uchebnoe posobie* [The philosophy of crisis : textbook]. M. Flinta : Nauka. 2003. 456 p.
14. Smirnov K. S., Korobko E. V. *Antropologicheskij krizis sovremennosti v kontekste filosofii integral'nogo tradicionalizma* [The anthropological crisis of modernity in the context of the philosophy of integral traditionalism] // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya* – Herald of the Volgograd State University. Series 7: Philosophy. 2011. No. 1 (13). Pp. 45–50.
15. Fromm E. *Byt' ili imet'?* [To be or to have?] / Transl. from English by E. M. Telyatnikova. M. AST. 2014. 320 p.
16. Huizinga J. *Homo ludens. V teni zavtrashnego dnya* [Homo ludens. In the shadow of tomorrow]. M. Progress, Progress-Academiya. 1992. 464 p.
17. Chapny E. V. *Antropologicheskij krizis i poiski putej ego preodoleniya: process koevolucii tela, soznaniya i sredy* [The anthropological crisis and the search for ways to overcome it: the process of coevolution of the body, consciousness and environment] // *Nauchnaya mysl' Kavkaza* – Scientific Thought of the Caucasus. 2014. No. 2. Pp. 16–23.
18. Shetulova E. D. *Rossijskij socializm: teoriya i istoriya v ih preemstvennom razvitii : dis. ... kand. filos. nauk* [Russian socialism: theory and history in their successive development : dis. ... PhD in Philos. Sciences] / E. D. Shetulova. Nizhny Novgorod. 1998. 160 p.
19. Yacino M. *Kul'tura individualizma* [Culture of individualism]. Kh. Humanitarian Center. 2012. 280 p.
20. Jaspers K. *Smysl i naznachenie istorii* [The meaning and purpose of history]. M. Respublika. 1994. 527 p.

## Габриэль Биль, Эразм Роттердамский и Мартин Лютер о предопределении и свободе воли

**В. В. Печатнов**

кандидат исторических наук, доцент кафедры философии им. А. Ф. Шишкина,  
Московский государственный институт международных отношений.  
Россия, г. Москва. ORCID: 0000-0001-9340-9363. E-mail: vpechatnov@yandex.ru

**Аннотация.** Один из самых сложных религиозно-философских вопросов – соотношение предопределения и свободы воли – приобрел особую значимость в начале Реформации, когда под сомнение были поставлены почти все католические представления о религиозной жизни. Габриэль Биль, Эразм Роттердамский и Мартин Лютер размышляли над этим вопросом, причем второй и третий из них написали на эту тему специальные труды. В статье поочередно рассматриваются их позиции, а затем дается их сравнительный анализ. При этом показывается, что в основе взглядов каждого из них лежало то или иное понимание человеческой природы в ее отношении к Богу. Кроме того, делается попытка доказать, что различия в трактовках этой проблемы во многом проистекали из различных приоритетов, придаваемых этими мыслителями двум феноменам – благодати и свободе воли. В свою очередь, эти различия, как показывается в статье, были связаны с особенностями общего мировоззрения и жизненного опыта Билия, Эразма и Лютера. Анализ ограничивается двумя аспектами проблемы: 1) предопределение понимается только как Божественное решение о конечной судьбе каждого человека (спасение или проклятие); 2) свобода воли рассматривается только в качестве фактора этой конечной судьбы.

**Ключевые слова:** предопределение, свобода воли, благодать, спасение, Бог, Габриэль Биль, Эразм Роттердамский, Мартин Лютер.

Соотношение предопределения и свободы воли, будучи общечеловеческой религиозно-философской проблемой [7], стало предметом особого внимания в западном христианстве. Проблема, которая может быть сформулирована как соотношение свободы воли человека и Божьего предопределения, явилась самым долго дискутируемым богословским вопросом в западном христианском мире. Дискуссия началась в контексте спора о природе и благодати между блаж. Августином и Пелагием в начале V в.; и после Августина и Пелагия она страстно обсуждалась на Западе, хотя и со значительными перерывами, до середины XVII в. включительно, т. е. до окончания споров янсенистов с иезуитами по этому вопросу. Это не случайно: в силу характерных особенностей западного менталитета и культуры западное христианство традиционно придавало первостепенное значение тому, чтобы изменить отношение не человека к Богу, а Бога к человеку [3, с. 62]. Отсюда популярность в католическом Средневековье индульгенций как отменяющих часть дел (или все дела) удовлетворения Богу за оскорбление Его грехами; отсюда успех учения Лютера об оправдании – Богом человека – только верой (*sola fides*). Здесь же, видимо, коренится и повышенное внимание западных теологов к вопросу о предопределении и к вопросу о свободе воли: насколько Бог предопределяет вечную участь человека и может ли человек сам сделать что-либо для своего спасения? На заре протестантской Реформации, радикально изменившей католические представления о религиозной жизни, вопрос о свободе воли и предопределении не мог не встать с особой остротой.

В данной статье представлен как «до-Реформационный» взгляд на проблему немецкого теолога Габриэля Билия (ок. 1415–1495), так и позиции двух виднейших деятелей эпохи Реформации – Эразма Роттердамского (1466/9–1536) и Мартина Лютера (1483–1546), спор которых на эту тему широко известен. Сравнительное изучение позиций этих трех мыслителей по данному вопросу до сих пор не проводилось.

Вместе с тем нет недостатка в исследованиях, посвященных отдельно каждому из данных авторов, и особенно спору между Эразмом и Лютером, который Стефан Цвейг назвал одним из самых значительных в истории немецкой мысли [11, с. 227]. В зарубежной историографии выделяется, прежде всего, до сих пор не потерявший научного значения основополагающий труд Х. Обермана [23], открывший серию новых исследований средневекового номинализма и писаний Г. Билия (см., например, [16]). В отношении двух других мыслителей,



кроме многочисленных более или менее кратких аналитических описаний их спора в исследованиях, посвященных отдельно Эразму и Лютеру, и в предисловиях к переводам их произведений, надо отметить монографии Г. Форде и М. Мессинга [17; 21], статьи Г. Крёделя, О'Малли, Баррета, Ли Гатисса, Д. Трейси, финских ученых Висала и Ва́йнио [4; 13; 20; 24; 29; 31]. Среди исследований, посвященных отдельно учению Лютера о свободе воли, выделяется монография Х. МакСорли [22] и статьи Д. Пекхама, Т. Грэма и А. Веструччи [19; 26; 30]. Из работ, исследующих взгляды Эразма, необходимо отметить статью Б. Герриша [18]. Богословские проблемы, лежащие в основании спора Эразма и Лютера, и особенно богословские основы позиции последнего, рассмотрены в [27]. В отечественной историографии из трудов, специально посвященных спору Эразма Роттердамского и Мартина Лютера, следует выделить работы В. Бачинина, Е. В. Бакеевой, Д. Ю. Дорофеева [1; 2; 5] и основательную статью, автор которой неизвестен [10]. Кроме того, заслуживают внимания раздел о полемике с Эразмом статьи Д. В. Смирнова [9], а также книга М. М. Смирнова [8], где представлены взгляды Эразма на свободу воли не только в полемике с Лютером, но и в более ранних его произведениях.

В статье поочередно рассматриваются позиции изучаемых мыслителей, а затем дается их сравнительный анализ; при этом показывается, что в основе взглядов каждого из них лежало то или иное понимание человеческой природы в ее отношении к Богу. Кроме того, делается попытка показать, что различия в трактовках этой проблемы во многом проистекали из разных приоритетов, придаваемых этими мыслителями двум феноменам – благодати, т. е. силы или энергии Божьей, и свободной воле. Рассмотрение ограничивается двумя аспектами проблемы: 1) предопределение понимается только как Божественное решение о конечной судьбе каждого человека (спасение или проклятие); 2) свобода воли рассматривается только в качестве фактора в этой конечной судьбе.

**Взгляды Габриэля Биля.** Габриэль Биль был последним крупным представителем номинализма в схоластике. Мышление его зрелого периода характеризуется гармоничным сочетанием интереса к науке и заботы о благочестии и повседневной жизни Церкви [23, р. 16]. Жизненный опыт Биля как пастыря и проповедника в нескольких немецких городах повлиял на его учение о предопределении и свободе воли не меньше, чем работа профессором теологии в Тюбингенском университете. Отмечая отсутствие какого-либо обсуждения предопределения в проповедях Биля, известный американский историк голландского происхождения Хайко Оберман заключил, что эта доктрина не играет роли в его теологии [23, р. 196]. Действительно, в своих писаниях Биль затрагивает предопределение только в связи с т. н. абсолютной силой Божией (*potentia Dei absoluta*). Различие между абсолютной и (про)явленной силой Божией (*potentia Dei ordinata*), введенное схоластами, должно было подчеркнуть абсолютную свободу Бога сотворить и спасти мир каким угодно образом. Исходя из этого, явленная сила Божия выражена в Его домостроительстве (т. е. плане сотворения и спасения мира) и откровении Его человечеству, а абсолютная сила Божья указывает на сферу Его нереализованных возможностей. В сфере же явленной силы Божией, в рамках созданного Богом порядка, в котором Он явил себя человеку, Биль заменяет понятие «предопределение» понятием «предвѣдение» (предузнание). Соответственно, учение Биля о предопределении и его отношении к свободе воли состоит из двух частей, которые неразрывно связаны между собой, поскольку проистекают из двух атрибутов единого Бога – свободы и милости. В своей абсолютной свободе и всемогуществе, без всякого влияния со стороны Его созданий, Бог изначально предопределил одних людей к вечному спасению, а других – к вечному наказанию. Это решение неизменно [23, р. 187–188] и отражено в Библии (например, в Евангелии от Иоанна – 15. 5,19; 3. 27, 6. 44 и др.), а также в молитвах мессы [23, р. 188]. В рамках же установленного Им порядка Бог милостиво обязался принимать добродетель человека как заслуживающую спасение и не проклинать никого, кроме как за личную вину [23, р. 190]. Иными словами, Бог сделал Свое предвѣдение человеческого поведения основой Своего избрания или отвержения. Соответственно, Господь наделил человека волей, свободной выбирать между добром и злом, и решил даровать всем, кто прилагает максимум усилий, благодать, необходимую для спасения. Тем самым на уровне простого человека спасение ожидает тех, кто изо всех сил стремится к нему, а проклятие – всех остальных. В итоге с точки зрения божественной свободы предопределение не обусловлено ничем внешним по отношению к Богу, а с точки зрения Его милости оно напрямую зависит от предузнанных Им достоинств и пороков человека.

Таким образом, Биль обсуждает проблему предопределения только для того, чтобы подчеркнуть: никто не может быть спасен, кроме как посредством благодати, которая в ко-

нечном счете дается лишь тем, кого Господь избрал по своей свободной воле. Что же касается человеческой жизни, то Биль, вслед за апостолом Павлом, советует всем «со страхом и трепетом совершать свое спасение» (Фил 2. 12). Для него практический смысл христианского откровения ясен: Бог в своей бесконечной свободе и милости заключил с человечеством завет (союз), открытый сначала в Ветхом, а затем в Новом Завете. Бог обещал оправдать (то есть восстановить в должных отношениях с Ним), каждого, кто делает всё, чтобы возлюбить Бога ради Него самого, наделяя его благодатью [23, р. 152–153].

Понятие *оправдания* человека перед Богом, исключительно важное в эпоху Реформации, нуждается в пояснении. В Ветхом Завете соответствующие глаголы – оправдывать, оправдаться – употребляются, во-первых, в юридическом, а во-вторых, в духовно-нравственном смысле (Иов 13. 18, 25. 4; Пс 142. 2; Ис 45. 25, 53. 11 и др.). В первом смысле оправдание человека перед Богом понимается как оправдание за грехи, т. е. за нарушение Закона Божьего, данного через Моисея. В псалмах и в писаниях ветхозаветных пророков видна интуиция, что за это человек сам оправдаться не может, однако в книге пророка Исаяи (Ис 52. 13–53. 12) утверждается, что оправдание совершится Рабом Господним – мессианской фигурой, отождествляемой в христианстве с Иисусом Христом. В втором смысле оправдание понимается как признание праведности человека. В Новом Завете учение об оправдании выражено, прежде всего, ап. Павлом. На вопрос «Как оправдаться перед Богом за нарушение Закона?» он отвечает: верой в Иисуса Христа, посланного Богом для спасения человека. Иисус Сам исполнил Закон, но добровольно умер за грехи людей. Он взял на Себя грехи людей, т. е. нарушения ими Закона (Закона Моисея для библейского сознания и закона совести для небиблейского – см. Рим 2. 12–16), и проклятие, положенное за нарушение Закона (Гал 3. 13). Он взял все это на Себя. И по вере в Него, утверждает ап. Павел, человек оправдывается и примиряется с Богом: «Итак, оправдавшись верою, мы имеем мир с Богом через Господа нашего Иисуса Христа» (Рим 5. 1; см. также Рим 3. 21–22, 26; Гал 2. 16 и др.). Ап. Иаков дополняет ап. Павла. Приводя примеры из Ветхого Завета, он утверждает, что человек оправдывается перед Богом не одной верой, но верой и добрыми делами, ибо «вера без дел мертва» (Иак 2. 16–26). Согласно католическому учению, оправдание есть не только юридическое провозглашение невиновности человека, но и обретение им «дара праведности» (Рим 5. 17), т. е. освящения и обновления до самых глубин души. Это происходит в таинстве Крещения, которое есть таинство нового рождения, «рождения свыше» (см. Ин 3. 3–8). После этого оправдания в Крещении христианин должен идти далее ко спасению, *возрастая в праведности* через исполнение заповедей Божиих. Однако ко времени Реформации католическая церковь стала чрезмерно акцентировать роль дел в процессе спасения. Принципиальное значение придавалось тому, что человек должен добрыми делами принести Богу удовлетворение за грехи, совершенные после Крещения. Это могло легко привести к мысли, что праведности можно достичь добрыми делами. В этой ситуации Мартин Лютер, а за ним и другие деятели протестантской Реформации выдвинули учение об оправдании только верой (*sola fides*). Внешние дела ничего не могут сделать с внутренним человеком. Человек может лишь с верой прикоснуться мыслью ко Христу, и тогда Христос дарует ему Свою праведность. Это и есть оправдание – получение праведности Христовой. В силу праведности Христовой Бог *провозглашает* человека праведным, но его греховная природа при этом не изменяется, ибо безнадежно искалечена грехом. Поэтому ни о каком возрастании в праведности речи идти не может.

Возвращаясь к позиции Г. Биля: он считает, что человек способен обратиться к Богу и стремиться возлюбить Его по своей собственной воле, с помощью лишь т. н. всеобщей благодати (*gratia communis*), которую Господь простирает на всех [23, р. 139]. Разумеется, самой этой воли недостаточно, но Бог восполняет это Своим участием. Притча о блудном сыне служит, по Биллю, прекрасным примером того, как человек отвечает на призвание божественной благодати и как Бог идет навстречу, чтобы принять его. В сотериологии (учении о спасении) Биля свободная воля человека должна действовать и после оправдания. Благодать укрепляет и совершенствует волю, но не отнимает у нее свободы, оставляя человека ответственным за максимальное приложение своих сил [23, р. 176].

Такова позиция Г. Биля по вопросу о предопределении и свободе воли. В своем признании важности свободной воли в определении судьбы человека и абсолютной необходимости благодати для его спасения она полностью укладывается в русло ортодоксальной католической традиции.

**Точка зрения Эразма Роттердамского.** Эразм взялся за проблему свободы воли только по настоянию своих друзей, в первую очередь герцога Саксонского. Непревзойденный знаток классических языков и античной литературы, еще при жизни названный «князем гуманистов» эпохи Возрождения, Эразм не был теологом. Целью всей его жизни было поставить гуманизм (в «возрожденческом» смысле этого слова, как изучение античной и раннехристианской литературы) на службу религии, а именно применить новую методологию и «гуманистическую» эрудицию к изучению Библии и тем самым возродить и оживить религиозную жизнь [15, р. 5–6]. Впрочем, Эразм ставил одной из своих задач и возрождение теологии, под которым он разумел возвращение к «простому Евангелию» Христа, которое повело бы людей по пути христианской добродетели. Любые спекуляции о предвѣдении Божьем или о роли благодати и свободной воли в деле спасения человека были, по мнению Эразма, потенциально опасными для подлинного благочестия, поскольку могли вызвать праздное любопытство и отвлечь людей от заповедей Христовых. Поэтому в своей основной для нашего анализа работе «Рассуждение о свободе воли» (1524) Эразм замечает, что предпочел бы обсуждать эту тему только среди специалистов или в богословских школах.

Потому не удивительно, что для Эразма божественное предопределение было весьма деликатным вопросом. Он упорно избегает самого этого термина; избегает он и говорить об абсолютной силе Божьей. Эразм обращается исключительно к проблеме благодати и свободы воли и ищет ее решения в сфере явленной силы Божией, открытой в Св. Писании. Здесь он и находит основу для своего убеждения в реальности свободы человеческой воли [12, р. 190]. Он использует пример Исхода из Египта и жизни Иуды Искариота [12, с. 250–254], чтобы доказать, что Божьи предвѣдение и воля в отношении конечной судьбы отдельных людей не ограничивают свободу человека. Эразм убежден, что действия человека, за редкими исключениями, которые он называет чудесами, проистекают из свободных решений его воли. Так, Иуда мог отказаться предать Господа. Иначе он не нес бы ответственности за свое зло, а был бы изначально сотворен злым. Но Бог не творит зла (см. Быт 1. 31) [12, с. 254, 251]. Эразм далее приводит две основные причины, по которым воля и решения Бога в отношении отдельных людей не ограничивают их свободы: 1) все библейские увещевания, обещания и обвинения не имеют смысла, если человек не свободен выбирать между добром и злом; 2) если бы все действия человека совершались по принуждению со стороны Бога, это означало бы, что Он заранее предназначил некоторых людей быть злыми и творить зло независимо от их воли, а это противоречит Его справедливости и милости, явленным в Библии [12, с. 241, 238–240, 242–246; 282–283, 246, 277]. Скорее, считает Эразм, решение Бога о конечной судьбе каждого человека напрямую связано с его заслугами или прегрешениями в реализации своей свободной воли [12, с. 244]. В поддержку этого тезиса приводятся отрывки из Евангелия о Царстве небесном и о входящих в него, особенно Мф 5. 19, 25. 34–46.

Эразм, естественно, далек от предположения, что человек может спастись только своими природными силами, без прямого вмешательства божественной благодати. Святой Дух берет на себя почти всю работу по оправданию человека и оказывает незаменимую помощь на его дальнейшем пути ко спасению [12, с. 287, 237]. Однако Бог не дает благодати против человеческой воли, поэтому даже оправдание требует усилий самого человека. Он должен сделать шаг навстречу Богу, стремясь к Нему и стараясь возлюбить Его [12, с. 272–273]. До оправдания этот шаг оказывается весьма малым, и даже он может быть сделан только с Божьей помощью, но он необходим как приготовление к побуждающей благодати. (Эразм следует восходящему к Августину учению о трех видах благодати: уже упоминавшейся всеобщей, особой (*gratia peculiaris*), называемой также побуждающей или предваряющей, которая побуждает грешника покаяться, и со-творящей (*gratia coooperans*), которая ведет оправданного христианина ко спасению [12, с. 235–237].) После оправдания полученная благодать помогает воле возлюбить Господа и следовать заповеданным Им путем, но вместе с тем возрастает и ответственность оправданного человека стойко придерживаться добра. В этом смысле «что-то свершает свободная воля, однако так, что в том же самом неделимом деле одновременно действуют две причины: Божья благодать и человеческая воля» [12, с. 280].

Таким образом, Эразм, подобно Билю, считает, что каждый спасается соответственно своим делам, соделанным свободно, хотя и в синергии (сотрудничестве) с Божьей благодатью. Это его убеждение очевидно даже в самом определении свободной воли, данным им в «Рассуждении о свободе воли»: «Под свободной волей мы... понимаем силу человеческого же-

лания, при помощи которой человек может приблизиться к тому, что ведет к вечному спасению, или же отворотиться от этого» [12, с. 230]. Итак, взгляд Эразма на предопределение и свободу воли близок к позиции Биля и является вполне ортодоксальным в рамках описания установленного Богом порядка.

**Позиция Мартина Лютера.** Отношение Лютера к данной проблеме резко отличается от позиции Эразма. Первым приоритетом Лютера как теолога и реформатора была доктрина [28, р. 409]. Доктринальные утверждения были для него чем-то гораздо большим, чем просто рационализацией религиозного опыта, необязательной для благочестия; они заключали в себе явленную истину Бога, запечатленную в Писании в научение Церкви [25, р. 44]. В частности, он считает, что проблема свободы воли – это самый важный вопрос во всем христианстве. В трактате «О рабстве воли» (1525), излагающем его учение о предопределении и свободе воли, Лютер называет вопрос о свободе воли «главным», самой «сутью дела» [6, с. 544]. В нем он излагает свою позицию с предельной ясностью. Суверенная воля Бога и преобладание зла в человечестве исключают свободу воли. Отрицание свободы воли как способности творить добро без прямой помощи Божьей для Лютера – первый шаг к подлинной вере, к осознанию Божьей милости и Его абсолютной власти над Его творением [25, р. 44–45, 51]. Отталкиваясь от слов ап. Павла (Рим 5. 20, Гал 3. 19, 24), Лютер делает вывод о том, что все божественное законодательство в Библии направлено на то, чтобы открыть человеку глаза на его неспособность исполнить заповеди Божии и тем самым привести его ко Христу. Без особой благодати Божьей человек может только продолжать грешить, все больше и больше отклоняясь от данного Богом идеала, а значит, заслуживая только Его гнева и проклятия [6, с. 380, 384–385, 389, 375–376, 409–410].

Полная неспособность человека своими силами стать добродетельным и заслужить жизнь вечную ставит его в полную зависимость от Бога, который либо оставляет его под властью греха, либо спасает, даруя ему новое рождение<sup>1</sup> [6, с. 492, 495, 519]. Поэтому причиной как спасения, так и проклятия является державная воля Божья.

Таким образом, у Лютера просматривается радикальная доктрина двойного предопределения [9]. Конечно, действия человека приближают его к спасению или проклятию; они имеют не вынужденный, а спонтанный характер, будучи аутентичным выражением его внутренней сути [25, р. 48]. Но во всех случаях Бог творит в человеке все его дела, как добрые, так и злые. Из этого не следует, что Бог может действовать со злобой, а не только с любовью; Он просто использует все Свои создания – и искупленные (а значит, добрые), и не искупленные (а значит, злые) – во славу Свою и ради спасения человека [6, с. 494, 434]. Даже творимое людьми зло Он обращает в добро. В качестве примеров Лютер приводит египетского фараона, которого Бог «ожесточил», чтобы совершить дивные чудеса и тем пробудить в людях веру, а также царя Давида, который выиграл от того, что безропотно стерпел злословие Семея (см. 2 Цар 16. 5–13; 17; 18. 1–28). Поэтому один лишь Бог готовится людей к спасению или к проклятию, и человек не в силах изменить свой путь. Он может следовать гражданским или моральным законам, но это не влияет на его конечную судьбу [6, с. 434–440, 515].

В итоге можно сделать следующий вывод: в своем твердом отрицании существования свободы воли и способности человека хоть как-то способствовать своему спасению и, соответственно, в предоставлении дела спасения и проклятия целиком Богу Лютер прямо противоречит как католическому учению по этому вопросу, выраженному Собором в Оранже 529 г., так и католической традиции, представленной Билем и Эразмом.

**Сфера согласия.** При всех очевидных различиях взглядов Биля, Эразма и Лютера на данную проблему все они исходят из одинаковых базовых представлений о Боге, благодати и человеческой природе. Эти представления укоренены в Св. Писании, которое является основой их мышления. Во-первых, хотя Эразм не использует термин «предопределение», все три мыслителя признают реальность предопределения как свободного решения Бога в отношении каждого человека, принятого еще до его рождения. Во-вторых, все трое считают, что человек не может спасти себя своими силами. Неспособность человека войти в жизнь вечную без прямой помощи благодати вызвана, по общему мнению, грехопадением, которое привело

<sup>1</sup> В действительности новое рождение не означает у Лютера преобразования природы человека (см. выше экскурс об оправдании).

к порче человеческой природы, и особенно воли. В-третьих, Биль, Эразм и Лютер согласны в том, что дарование благодати абсолютно необходимо для спасения. Только Божья благодать способна оправдать человека, изменить его природу и привести к вечной жизни. В этом они расходятся с неортодоксальным взглядом Пелагия (V в.), который не признавал необходимости благодати как энергии Божией после оправдания [23, р. 131–132, 176, 162; 12, с. 272–274, 280–281; 6, с. 495; 14, р. 228]. Наконец, ни один из трех авторов не отрицает, что в конечном счете своим спасением человек всецело обязан Богу. Человек, как и все сотворенные существа, в каждый миг своей жизни зависит от Бога и Его воли. Его разум, его воля (на что бы она ни была способна) и само его существование суть свободные дары Божии, которые могут быть отняты или возобновлены в любой момент [23, р. 138; 12, с. 273; 6, с. 532–540; 25, р. 51].

**Сфера расхождений.** Тем не менее при дальнейшем развитии этих общих посылок пути Биля, Эразма и Лютера расходятся. При этом можно выделить две основные линии расхождений: различия в трактовке предопределения и в оценке той роли, которую имеют благодать и человеческая воля в процессе спасения. По обеим линиям главное расхождение наблюдается между Лютером и католической традицией, представленной Билем и Эразмом.

Первое отличие касается предопределения. Для Габриэля Биля предопределение как вечное и неизменное решение Бога существует лишь в сфере абсолютной силы Божией, которая в силу ее неприменимости к земной жизни является по большей части предметом особых дискуссий теологов. В сфере же явленной силы Божией Его предвечное решение, согласно Библии, становится предвведением свободно избираемых человеком добродетелей или пороков. Вместо того чтобы размышлять о непостижимой тайне предопределения, Биль предлагает нам просто всемерно стараться любить Бога, полагаясь на слова книги Откровения: «Се, стою у двери и стучу: если кто услышит голос Мой и отворит дверь, войду к нему» (Откр 3. 20) – и на Его открытую людям милость, которая исключает мысль о том, что Бог может предать свои создания проклятию, отказывая им в благодати.

Позиция Эразма очень близка к вышеприведенной, хотя ее сложнее вычленишь, поскольку он не склонен подробно обсуждать этот вопрос. Он ограничивается только сферой явленной силы Божией, в которой предопределение есть не что иное, как Божье предведение человеческих достоинств и изъянов, которое не налагает необходимости на волю человека.

Учение Лютера совсем иное. Богоизбранность или проклятие не основаны ни на каком предведении человеческих достоинств и изъянов, поскольку порабощенная воля просто не может сделать ничего достойного Бога, но может только грешить. Ни один человек не может применить свою волю в деле спасения; но Сам Бог уничтожает силу греха и вырывает из-под власти Сатаны тех, кого предназначил ко спасению. Он дает им новое рождение и ведет ко спасению; одним словом, все дело спасения человека Он совершает Сам. Отвечая на вопрос о том, как справедливый и милосердный Бог может наказывать человека за то, что тот не может не делать, Лютер указывает за пределы известного порядка вещей. Он апеллирует к неполноте Божественного откровения, объясняемой ограниченностью человеческого разума. Разум восстает против суда Божьего в отношении существ проклятых, но, говорит Лютер, мы не должны низводить Бога до уровня нашего понимания! Многие из того, что плохо для нас (болезни, катастрофы, ад), не обязательно плохо в очах Божиих. Беспомощность человеческого разума без помощи Божьей благодати видна уже в этой земной жизни. Евангелие ненавистно для мира, но есть самое большое благо для наделенных Духом [6, с. 431]. Поэтому спасенные должны ожидать дальнейшего просвещения по окончании своего земного странствия, когда им откроется превосходящая разумение правда Божия. Понять предопределение можно только в неприступном для живущих на земле свете божественной славы [6, с. 542–543].

Второе расхождение тесно связано с первым, поскольку тот или иной взгляд на волю человека обуславливает и роль воли в реализации предвечного решения Бога. Биль считает, что спасение (или проклятие) не совершится, если свободная воля не сделает все возможное для приближения к Богу (или не сделает этого). При этом прямая помощь благодати необходима, поскольку ни один человек, по Билю, не может заслужить спасение только своими природными силами. Особая благодать есть поистине свободный Божий дар, ибо она дается только тем, кто изо всех сил стремится возлюбить Бога больше всего на свете, будучи неспособным достичь этого на деле [23, р. 173]. И после оправдания лишь благодать доводит дела человеческие до той степени совершенства, когда они становятся угодными Богу. Тем не ме-

нее свободная воля должна выполнить свою задачу: сделать первый шаг к благодати и продолжать действовать и после оправдания.

Что касается Эразма, то он уходит от окончательного вывода. Он усиленно избегает приписывать какую-либо часть дела спасения собственным усилиям человека, поскольку это привело бы к ложной уверенности человека в своих силах и тем самым – к ложному восприятию божественной любви. С другой стороны, отрицать за свободной волей какую-либо роль в процессе спасения для Эразма означает подорвать стремление человека вести добродетельную жизнь [18, р. 200]. Поэтому позиция Эразма причудливо блуждает между позицией так называемых модернистов (сторонников *via moderna*, представленных здесь Билем), считающих человека способным самостоятельно встать на путь Богоугодной жизни, и позицией т. н. «современных августинцев» (представителей *schola Augustiniana moderna*), отрицающих за человеком эту способность без помощи особой благодати<sup>2</sup>. Он иллюстрирует свою позицию следующим примером: «Отец поднимает упавшего, всячески стремящегося встать ребенка, который еще не умеет ходить, и показывает ему лежащее перед ним яблоко. Мальчик начинает спешить, но из-за слабости своих членов он вскоре упал бы снова, если бы отец не поддержал его, протянув ему руку, и не направил его шаги. Так, под руководством отца он подошел к яблоку, которое отец охотно дал ему в награду за то, что он ходил» [12, с. 281].

Речь идет о взаимодействии человека (ребенка) и Бога (отца). Без отца ребенок не смог бы и встать, чтобы увидеть яблоко спасения. Но отец не дает ему яблоко без его собственных усилий. На первый взгляд позиция Эразма по вопросу о благодати и свободе воли по сути не отличается от позиции Биля, разве что последний чуть больше доверяет воле до оправдания. Характерно, однако, что у Эразма есть то, чего нельзя найти у Биля, а именно недвусмысленное отрицание непреодолимости (*irrestibilitas*) благодати. «Детская душа, – пишет Эразм, продолжая свою аналогию, – могла сопротивляться и не хотеть брать яблоко» (т. е. не хотеть спасения) [12, с. 281].

Учение Лютера резко контрастирует с позициями Эразма и Биля. Как следует из вышесказанного, он приписывает спасение одной только благодати. Как можем мы хоть в чем-то полагаться на падшую волю, вопрошает он, если даже в своих лучших стремлениях она смертно согрешает [9; 18, р. 188]? Воля в конечном счете всегда направлена на себя. Даже в своих самых благородных поступках человек «ищет своего», подражая в этом отношении Адаму [6, с. 431–432]. Таким образом, Лютер не видит пути от человека к Богу. Скорее Бог, в своей непостижимой милости, снисходит к человеку, преображает его волю и ведет к вечной жизни.

В итоге Биль утверждает, что человеческая воля свободна и играет свою роль в определении и конечной судьбы человека. Эразм рассуждает примерно так же, хотя явно отрицает непреодолимость благодати, но в то же время подчеркивает, что без помощи благодати человеческая воля не может сделать ничего в деле спасения, даже самого малого. Лютер противостоит им обоим, подчеркивая рабство воли и отдавая спасение человека целиком в руки Бога как в отношении предвечного решения о его конечной судьбе, так и в исполнении этого решения от начала до конца. Остается выяснить, что же скрывается за этими расхождениями.

**Убеждения, скрывающиеся за расхождениями.** Думается, что корень расхождений между этими мыслителями кроется в различной оценке состояния воли. В самом деле, если воля свободна выбирать между добром и злом, то она должна влиять на конечную судьбу человека и решение Бога в отношении этой судьбы (т. е. предопределение) должно быть связано с тем выбором, который сделала воля. С другой стороны, если воля порабощена, то ее активность никоим образом не связана с решением Бога и не играет никакой роли в деле спасения. В свою очередь, расхождения между взглядами на состояние воли тесно связаны с различным пониманием природы человека. Представление каждого из мыслителей о состоянии человека после грехопадения определяет оценку им человеческой воли. Биль считает, что первородный грех оказывает преимущественно психологическое воздействие на волю человека, искажая ее направление и уничтожая удовольствие от делания добра. Свобода же

<sup>2</sup> *Via moderna* (букв. «современный путь») и *schola Augustiniana moderna* (букв.: «современная августинианская школа») – два соперничающих направления в поздней схоластике (XIV–XV вв.). Оба направления придерживались номинализма, т. е. отрицали существование общих понятий вне человеческого ума. Однако *via moderna* была весьма оптимистичной в отношении способности человека самому избрать путь спасения, а *schola Augustiniana moderna*, напротив, была чрезвычайно пессимистична в отношении такой способности.

воли, как и мыслительная способность, остается неповрежденной [23, р. 129, 131]. Соответственно, воля в сотериологии Биля способна двинуться навстречу особой благодати Божией.

Эразм, со своей стороны, вновь удивляет читателя видимой непоследовательностью своего взгляда. Вначале, анализируя поведение Адама и Евы во время грехопадения, он утверждает, что воля и разум человека стали настолько испорчены в результате непослушания прародителей, что воля отныне «вынуждена служить греху» [12, с. 231]. Но по мере развития аргументации Эразма выясняется, что даже у нехристиан воля сохранила достаточно свободы, чтобы повернуться к Богу без помощи особой благодати. Таким образом, свободная воля, о которой Эразм говорит, что она «ранена», «охромела», но «все-таки не уничтожена», оказывается очень свободной [12, с. 233–234]. Нельзя не заметить близкое сходство взглядов номиналиста Биля и гуманиста Эразма на человеческую природу. Х. Оберман отметил это необычное родство двух разнонаправленных интеллектуальных течений. Он писал, что достоинство человека было одинаково важным как для теологии номинализма, так и для гуманизма Возрождения, поскольку в соответствии с номинализмом сфера явленной силы Божией оставляет человеку пространство, в котором он свободен реализовать свою способность делать добро и стать добродетельным [23, р. 214].

Что же касается Лютера, то он убежден в том, что после грехопадения человек оказывается целиком во власти сатаны. Его разум замутнен, воля враждебна Богу, он стремится только ко греху, и потому его выбор всегда греховен [6, с. 429–430, 432; 25, р. 50; 2]. Лютер утверждает, что слова Христа на кресте «Отче, прости им, ибо не знают, что творят» (Лк 23. 34) показывают, что человеческая воля настолько испорчена, что «не только не может хотеть ничего хорошего, но даже не знает, сколь много она делает зла и что такое добро» [6, с. 414]. А значит, человек в его нынешнем состоянии – это грешник, который по природе своей восстает против Бога. Поэтому он не только не может сделать себя способным к принятию Божией благодати, но и не может сделать ничего доброго, поскольку не в силах изменить свою природу [25, р. 53]. Лишь Бог Своим свободным решением возрождает человека и ведет его ко спасению.

Итак, можно заключить, что различия подходов Биля, Эразма и Лютера к проблеме предопределения коренятся в их различных взглядах на человеческую природу.

Зачастую важно бывает проследить, как взгляд того или иного мыслителя на конкретную проблему связан с его общим мировоззрением. В результате такого исследования конкретные взгляды обретают большую ясность и целостность. Это в полной мере относится и к трем изучаемым мыслителям. Габриэль Биль был глубоко вовлечен в повседневную жизнь Церкви. Огромное число проповедей, которые он оставил после себя, свидетельствует о его заботе о духовной жизни мирян. То, что проповедь к народу была для Биля важнейшим христианским делом, подтверждается его идеей об услышанной проповеди как начале спасения [23, р. 23]. Соответственно, спасение отдельной человеческой души было одной из проблем, более всего занимавших его ум. В то же время проблема божественной благодати волновала его значительно меньше. Он был убежден, что Бог не откажет в благодати тем, кто делает всё возможное для ее стяжания. Поэтому главной задачей для него было убедить людей поступать именно так путем верного использования своей воли.

Для Эразма Роттердамского рассуждения о благодати были еще менее достойным делом, чем для Биля. Как уже отмечалось, главной целью его жизни являлось приумножение христианской добродетели, лучше всего достигаемое при сведении теологических дискуссий к минимуму. Эразмианский идеал спасения был воплощен в разбойнике, распятом по правую руку от Христа и спасенном всего за несколько минут актом простой веры от всего сердца. Эразм верил, что для получения спасительной благодати достаточно искреннего движения воли полностью довериться Иисусу Христу. Поэтому для него главная забота заключалась в просвещении сердца и воли, а не в постижении божественных тайн. Соответственно, и пишет он на эту тему не как теолог, а как моралист и рационалист [9].

Совсем другое дело – Лютер, который считал своим долгом проповедовать и защищать истинную в его представлении доктрину благодати. Сердцевиной его изначального «евангельского прорыва» была заново открытая праведность Бога, а не свободная воля человека. Суть христианского «послания» выкристаллизовалась для него в словах: «Евангелие благодати». Поэтому Лютер говорил о воле только в негативном смысле как о неспособной повернуться к Богу без Его особой благодати. В то же время он не уставал прославлять благодать как спонтанное и немотивированное выражение божественной любви, которая брала на себя дело спасения от начала и до конца.

Так, с учетом разного места благодати и свободной воли в общем мировоззрении каждого мыслителя становится легче понять разные толкования ими проблемы предопределения и свободы воли.

Как мы видели, Биль усматривает прямую связь предопределения с результатом реализации воли; Эразм, за исключением некоторых деталей, придерживается сходного взгляда; Лютер полностью отрицает такую связь. Резкое расхождение между Лютером, с одной стороны, и Билем и Эразмом – с другой оттеняет для духовного взора ту сверхчеловеческую духовную силу, которая стояла за Лютером и произвела тектонический сдвиг в западном христианстве, необратимо подорвав в конечном итоге его жизненные силы, – протестантскую Реформацию.

### Список литературы

1. *Бакеева Е. В.* Парадокс разума: Лютер, Эразм и спор о свободе воли // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2013. № 11 (37) : в 2 ч. Ч. II. С. 26–29. URL: [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1997-292X\\_2013\\_11-2\\_05.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1997-292X_2013_11-2_05.pdf) (дата обращения: 23.07.2021).
2. *Бачинин В.* Мартин Лютер о свободе и рабстве воли. К интеллектуальной истории Реформации. URL: <http://svom.info/entry/229-martin-leter-o-svobode-i-rabstvo/> (дата обращения: 23.07.2021).
3. *Васечко В., свящ.* Сравнительное богословие. М. : Изд-во ПСТГУ, 2006. 100 с.
4. *Гатисс Ли.* Манифест Реформы [:] Лютер против Эразма. URL: [www.proza.ru/20+17/06/26/2181](http://www.proza.ru/20+17/06/26/2181) (дата обращения: 03.04.2021).
5. *Дорофеев Д. Ю.* Эразм Роттердамский и Мартин Лютер о свободе и благодати, гуманизме и вере. URL: [www.arminiantheology.wordpress.com/2010/08/25/erim/osibgiv/](http://www.arminiantheology.wordpress.com/2010/08/25/erim/osibgiv/) (дата обращения: 23.07.2021).
6. *Мартин Лютер.* О рабстве воли // Эразм Роттердамский. Философские произведения. М. : Наука, 1987. С. 290–545.
7. *Прохоров К.* Опыт отечественного евангельского богословия. [Б. м.]: Титул, 2009. 338 с.
8. *Смирин М. М.* Эразм Роттердамский и реформационное движение в Германии. Очерки из истории гуманистической и реформационной мысли. М. : Наука, 1978. 238 с.
9. *Смирнов Д. В.* Лютер // Православная энциклопедия. Т. 42. С. 124–156. URL: [www.pravenc.ru/text/2561088.html](http://www.pravenc.ru/text/2561088.html) (дата обращения: 23.07.2021).
10. Спор Эразма Роттердамского и Мартина Лютера о свободе воли / Б/авт. URL: [www.regels.org/Erasm-Luter.htm](http://www.regels.org/Erasm-Luter.htm) (дата обращения: 03.04.2021).
11. *Цвейг С.* Триумф и трагедия Эразма Роттердамского. М. : Дет. лит., 1977. 286 с.
12. *Эразм Роттердамский.* Диатриба, или Рассуждение о свободе воли // Эразм Роттердамский. Философские произведения. М. : Наука, 1987. С. 218–289.
13. *Barrett M.* The Battle of the Will, Part 2: Luther and Erasmus. URL: <http://thegospelcoalition.org/essay/battle-will-part-2-luther-erasmus/> (дата обращения: 19.07.2021).
14. *Chadwick H.* The Early Church. L. : Penguin Books, 1993. 314 p.
15. Christian Humanism and the Reformation: Selected Writings of Erasmus / John C. Olin, ed. N. Y. : Harper & Row, [1965]. 201 p.
16. *Ernst W.* Gott und Mensch am Vorabend der Reformation: Eine Untersuchung zur Moralphilosophie und -theologie bei Gabriel Biel. Leipzig : St. Benno Verlag, 1972. 434 S.
17. *Forde G. O.* The Captivation of the Will: Luther vs. Erasmus on Freedom and Bondage. Grand Rapids, MI: Wm. B. Eerdmans, 2005. 118 p.
18. *Gerrish B. A.* De Libero Arbitrio (1524): Erasmus on Piety, Theology and the Lutheran Dogma // Essays on the Works of Erasmus. DeMolen R. L., ed. New Haven ; L. : Yale University Press, 1978. Pp. 187–205.
19. *Graham T.* Free Will from Luther to the Brethren. URL: [http://history.hanover.edu/hhr/95/hhr95\\_2.html](http://history.hanover.edu/hhr/95/hhr95_2.html) (дата обращения: 19.07.2021).
20. *Krodel Gottfried G.* Erasmus – Luther: One Theology, One Method, Two Results // Concordia Theological Monthly. 1970. № 41. Pp. 648–667.
21. *Massing M.* Fatal Discord. Erasmus, Luther, and the Fight for the Western Mind. N. Y. : Harper Collins Publishers, 2018. 1008 p.
22. *McSorley H. J.* Luther: Right or Wrong? An Ecumenical-Theological Study of Luther's Major Work, The Bondage of the Will, By a Roman Catholic Scholar. N. Y. : Newman Press : Augsburg Publishing House, 1969. 398 p.
23. *Oberman H. A.* The Harvest of Medieval Theology: Gabriel Biel and the Late Medieval Nominalism. Cambridge : Harvard University Press, 1963. 495 p.
24. *O'Malley J. W.* Erasmus and Luther, Continuity and Discontinuity as Key to Their Conflict // The Sixteenth Century Journal. 1974. Vol. 5. № 2. Pp. 47–65.
25. *Packer J. R., Johnston O. R.* Translator's introduction // Martin Luther. On the Bondage of the Will / J. R. Packer, O. R. Johnston, trans. L. : James Clarke, 1957. Pp. 7–60.
26. *Peckham J.* An Investigation of Luther's View of the Bondage of the Will with Implications for Soteriology and Theodicy // Journal of Adventist Theological Society. 2007. Vol. 18 (2). Pp. 274–304. URL:



[https://www.andrews.edu/library/car/cardigital/Periodicals/Journal\\_of\\_the\\_Adventist\\_Theological\\_Society/2007/2007\\_02.pdf](https://www.andrews.edu/library/car/cardigital/Periodicals/Journal_of_the_Adventist_Theological_Society/2007/2007_02.pdf) (дата обращения: 21.07.2021).

27. Reformation Theology: A Systematic Summary / M. Barrett, ed. Wheaton, IL : Crossway, 2017. 784 p.
28. Thompson B. Humanists and Reformers: A History of the Renaissance and Reformation. Grand Rapids, MI : W. B. Eerdmans, 1996. 742 p.
29. Tracy J. D. Two Erasmuses, Two Luthers: Erasmus' Strategy in Defense of De Libero Arbitrio // Archiv für Reformationsgeschichte. 1987. № 78. Pp. 37–60.
30. Vestrucci A. Recalibrating the Logic of Free Will with Martin Luther // Theology and Science. 2020. Vol. 18. № 3. Pp. 358–382.
31. Visala A., Vainio, O.-P. Erasmus vs. Luther: A Contemporary Analysis of the Debate on Free Will // Neue Zeitschrift für Systematische Theologie und Religionphilosophie. 2020. Vol. 62 (3). Pp. 311–335.

## Gabriel Biel, Erasmus of Rotterdam and Martin Luther on predestination and free will

V. V. Pechatnov

PhD in Historical Sciences, associate professor of the Department of philosophy n. a. A. F. Shishkin,  
Moscow State Institute of International Relations. Russia, Moscow.  
ORCID: 0000-0001-9340-9363. E-mail: vpechatnov@yandex.ru

**Abstract.** One of the most difficult religious and philosophical questions – the relationship between predestination and free will – became particularly important at the beginning of the Reformation, when almost all Catholic ideas about religious life were called into question. Gabriel Biel, Erasmus of Rotterdam and Martin Luther reflected on this question, and the second and third of them wrote special works on this topic. The article alternately examines their positions, and then gives their comparative analysis. At the same time, it is shown that the views of each of them were based on one or another understanding of human nature in its relation to God. In addition, an attempt is made to prove that the differences in the interpretations of this problem largely stemmed from the different priorities given by these thinkers to two phenomena – grace and free will. In turn, these differences, as shown in the article, were associated with the peculiarities of the general worldview and life experience of Biel, Erasmus and Luther. The analysis is limited to two aspects of the problem: 1) predestination is understood only as a divine decision about the final fate of each person (salvation or damnation); 2) free will is considered only as a factor of this final fate.

**Keywords:** predestination, free will, grace, salvation, God, Gabriel Biel, Erasmus of Rotterdam, Martin Luther.

### References

1. Bakeeva E. V. *Paradoks razuma: Lyuter, Erazm i spor o svobode voli* [The paradox of reason: Luther, Erasmus and the dispute about free will] // *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* – Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice. Tambov. Gramota. (Diploma). 2013. No. 11 (37) : in 2 parts. II. Pp. 26–29. Available at: [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1997-292X\\_2013\\_11-2\\_05.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1997-292X_2013_11-2_05.pdf) (date accessed: 23.07.2021).
2. Bachinin V. *Martin Lyuter o svobode i rabstve voli. K intellektual'noj istorii Reformacii* [Martin Luther on freedom and slavery of the will. On the Intellectual History of the Reformation]. Available at: <http://svom.info/entry/229-martin-lyuter-o-svobode-i-rabstvo/> (date accessed: 23.07.2021).
3. Vacechko V., *holy. Sravnitel'noe bogoslovie* [Comparative theology]. M. PSTSU. 2006. 100 p.
4. Gatiss, Li. *Manifest Reformy [:] Lyuter protiv Erazma* [Manifesto of Reform [:] Luther vs. Erasmus]. Available at: [www.proza.ru/20+17/06/26/2181](http://www.proza.ru/20+17/06/26/2181) (date accessed: 03.04.2021).
5. Dorofeev D. Yu. *"Erazm Rotterdamskij i Martin Lyuter o svobode i blagodati, gumanizme i vere"* ["Erasmus of Rotterdam and Martin Luther on freedom and grace, humanism and faith"]. Available at: [www.arminiantheology.wordpress.com/2010/08/25/erim/osibgiv/](http://www.arminiantheology.wordpress.com/2010/08/25/erim/osibgiv/) (date accessed: 23.07.2021).
6. *Martin Luther. O rabstve voli* [About the slavery of the will] // *Erasmus of Rotterdam. Filosofskie proizvedeniya* [Philosophical works]. M. Nauka (Science). 1987. Pp. 290–545.
7. Prohorov K. *Opyt otechestvennogo evangel'skogo bogosloviya* [The experience of Russian evangelical theology]. [B. m.:] International. Christ. Title. 2009. 338 p.
8. Smirin M. M. *Erazm Rotterdamskij i reformacionnoe dvizhenie v Germanii. Ocherki iz istorii gumanisticheskoy i reformacionnoj mysli* [Erasmus of Rotterdam and the Reformation movement in Germany. Essays from the history of humanistic and reformation thought]. M. Nauka (Science). 1978. 238 p.
9. Smirnov D. V. *Lyuter* [Luther] // *Pravoslavnaya enciklopediya* – Orthodox Encyclopedia. Vol. 42. Pp. 124–156. Available at: [www.pravenc.ru/text/2561088.html](http://www.pravenc.ru/text/2561088.html) (date accessed: 23.07.2021).

10. *Spor Erazma Rotterdamskogo i Martina Lyutera o svobode voli* – The dispute between Erasmus of Rotterdam and Martin Luther about freedom of will /B/auth. Available at: [www.regels.org/Erasm-Luter.htm](http://www.regels.org/Erasm-Luter.htm) (date accessed: 03.04.2021).
11. *Zweig S. Triumf i tragediya Erazma Rotterdamskogo* [The triumph and tragedy of Erasmus of Rotterdam]. M. Detskaya Literatura (Children's Literature). 1977. 286 p.
12. *Erasmus of Rotterdam. Diatriba, ili Rassuzhdenie o svobode voli* [Diatribes, or Reasoning about Free will] // *Erasmus of Rotterdam. Filosofskie proizvedeniya* [Philosophical works]. M. Nauka (Science). 1987. Pp. 218–289.
13. *Barrett M. The Battle of the Will, Part 2: Luther and Erasmus*. Available at: [//thegospelcoalition.org/essay/battle-will-part-2-luthe](http://thegospelcoalition.org/essay/battle-will-part-2-luthe) (date accessed: 19.07.2021).
14. *Chadwick H. The Early Church*. London : Penguin Books, 1993. 314 p.
15. *Christian Humanism and the Reformation: Selected Writings of Erasmus* / John C. Olin, ed. New York : Harper & Row, [1965]. 201 p.
16. *Ernst W. Gott und Mensch am Vorabend der Reformation: Eine Untersuchung zur Moralphilosophie und -theologie bei Gabriel Biel*. Leipzig : St. Benno Verlag, 1972. 434 p.
17. *Forde, G. O. The Captivation of the Will: Luther vs. Erasmus on Freedom and Bondage*. Grand Rapids, MI : Wm. B. Eerdmans, 2005. 118 p.
18. *Gerrish B. A. De Libero Arbitrio (1524): Erasmus on Piety, Theology and the Lutheran Dogma* // *Essays on the Works of Erasmus*. DeMolen, R. L., ed. New Haven and London : Yale University Press, 1978. Pp. 190–205.
19. *Graham T. Free Will from Luther to the Brethren*. Available at: [//history.hanover.edu/hhr/95/hhr95\\_2.html](http://history.hanover.edu/hhr/95/hhr95_2.html) (date accessed: 19.07.2021).
20. *Krodel, Gottfried G. Erasmus – Luther: One Theology, One Method, Two Results* // *Concordia Theological Monthly*. 1970. No. 41. Pp. 648–667.
21. *Massing, M. Fatal Discord. Erasmus, Luther, and the Fight for the Western Mind*. New York : Harper-Collins Publishers, 2018. 1008 p.
22. *McSorley, H. J. Luther: Right or Wrong? An Ecumenical-Theological Study of Luther's Major Work, The Bondage of the Will, By a Roman Catholic Scholar*. New York : Newman Press / Augsburg Publishing House, 1969. 398 p.
23. *Oberman H. A. The Harvest of Medieval Theology: Gabriel Biel and the Late Medieval Nominalism*. Cambridge : Harvard University Press, 1963. 495 p.
24. *O'Malley, J. W. Erasmus and Luther, Continuity and Discontinuity as Key to Their Conflict* // *The Sixteenth Century Journal*. 1974. Vol. 5. No. 2. Pp. 47–65.
25. *Packer J. R., Johnston O. R. Translator's introduction* // *Martin Luther. On the Bondage of the Will*. Packer J. R., Johnston O. R., trans. London : James Clarke, 1957. Pp. 7–60.
26. *Peckham J. An Investigation of Luther's View of the Bondage of the Will with Implications for Soteriology and Theodicy* // *Journal of Adventist Theological Society*. 2007. Vol. 18 (2). Pp. 274–304. Available at: [https://www.andrews.edu/library/car/cardigital/Periodicals/Journal\\_of\\_the\\_Adventist\\_Theological\\_Society/2007/2007\\_02.pdf](https://www.andrews.edu/library/car/cardigital/Periodicals/Journal_of_the_Adventist_Theological_Society/2007/2007_02.pdf) (date accessed: 21.07.2021).
27. *Reformation Theology: A Systematic Summary* / Barrett M., ed. Wheaton, IL: Crossway, 2017. 784 p.
28. *Thompson B. Humanists and Reformers: A History of the Renaissance and Reformation*. Grand Rapids, MI : W. B. Eerdmans, 1996. 742 p.
29. *Tracy J. D. Two Erasmuses, Two Luthers: Erasmus' Strategy in Defense of De Libero Arbitrio* // *Archiv für Reformationsgeschichte*. 1987. No. 78. Pp. 37–60.
30. *Vestrucci A. Recalibrating the Logic of Free Will with Martin Luther* // *Theology and Science*. 2020. Vol. 18. No. 3. Pp. 358–382.
31. *Visala A., Vainio, O.-P. Erasmus vs. Luther: A Contemporary Analysis of the Debate on Free Will* // *Neue Zeitschrift für Systematische Theologie und Religionphilosophie*. 2020. Vol. 62 (3). Pp. 311–335.

## Культурный код в искусстве: философское прочтение детских фильмов

**И. А. Дедова**

кандидат философских наук, Поволжский государственный технологический университет,  
Россия, г. Йошкар-Ола. E-mail: iraira0906@mail.ru

**Аннотация.** В статье предлагается интерпретация понятия «культурный код» в качестве уникальной информации, определяющей национальную психологию и поведение, содержащейся во всех формах общественного сознания, особенно в иррациональных, сохранивших субъект-объектное тождество. Цель статьи – показать роль искусства в ретрансляции кода, объединяющем множество поколений в единый развивающийся организм и проектирующем его в будущее. В современной культуре детские фильмы выполняют ту же функцию, которую раньше выполняли мифы и сказки: они формируют базовые моральные принципы, определяющие функционирование социального организма. Через кинообразы можно трансформировать и подменять культурные коды, что является одним из наиболее эффективных способов ведения информационной войны. С целью «прочтения» разных культурных кодов автором статьи проведен сравнительный анализ двух художественных фильмов: «Приключения Электроника» (1979 год, режиссер Константин Бромберг) и «Чарли и шоколадная фабрика» (2005 год, режиссер Тим Бертон). Оба фильма выражают основополагающие принципы нравственности в коллизии «греховности и возмездия» и отражают структуру отношений личности и общества. Художественная структура фильмов представляет два типа мировоззрения – монистический и дуалистический. Суть первого типа в том, что мы живем в единой реальности, еще не до конца познанной, но принципиально познаваемой, разумной. Суть дуализма – в идее «расколотости» бытия: наш мир, отпавший от божественного источника, лежит во зле, он несовершенен и полон страданий; из него есть два пути – уход от зла или устроение в этом мире. Первый тип мировоззрения отражает дух коллективизма и цельной личности, судьбы как фортуны и свободы. Второй – дух индивидуализма и избранничества, судьбы как фатума и всеобщей предопределенности. В первом случае мы видим признание реальности зла, но при этом и возможности его внутреннего изживания в процессе нравственной эволюции через объединенные усилия коллектива. Во втором случае зло диалектически оказывается нивелируемым, человек – бессильным, а нравственная эволюция – невозможной. В заключении делается вывод о подмене русского национального культурного кода изначально чуждым ему и об угрозе разрушения духовной сущности народа.

**Ключевые слова:** детский фильм, добро и зло, монизм и дуализм, знание, культурный код, личность.

Настоящее искусство не столько отражает, сколько создает реальность, так как символические образы содержат в себе культурный код, определяющий духовный облик народа. Понятие «культурный код» оформилось в рамках семиотической концепции культуры как знаково-символической системы [7]. Культурный код характеризуется исследователями как негенетическая память коллектива [8]; как элемент психики человека [2]; ментальное образование [6]; как набор основных ценностей, норм и установок [18]. Прочтение, интерпретация кода позволяет осмысливать реальность, вступать в коммуникативные связи, ориентироваться в социокультурном пространстве [10, с. 193].

Один и тот же культурный код содержится в языке, традиции, морали, мифах, религии, искусстве и других формах общественного сознания, уходящих своими корнями к истокам существования конкретного народа. Этот код сохраняется и в рациональных формах сознания, таких как философия и наука, но в них он менее заметен, так как любая рационализация унифицирует многообразие национальных и цивилизационных принципов жизни. В тех же формах сознания, которые сохранили элемент иррациональности, то есть субъект-объектного тождества, непосредственного созерцания и переживания, культурный код присутствует в своей первоначальной форме. Здесь в большей степени сохраняется нерасчлененная идея связи людей с природой и друг с другом [4]. Таким образом, культурный код есть уникальная информация, определяющая национальную психологию и поведение. Он обуславливает духовный облик народа, его систему ценностей, представление о месте человека в мире. Культурный код подобен генетическому коду, и, возможно, оба они исходят из какого-то общего источника, основания бытия. Физический и нравственный облик человека и народа связаны

между собой тончайшими, еще не изученными, энергетическими связями. Искусство выполняет функцию ретрансляции кода, объединяя множество поколений в единый развивающийся организм и проектируя его в будущее.

Детские художественные фильмы в современном мире выполняют ту же функцию, что прежде выполняли мифы и сказки: они формируют базовые моральные принципы, определяющие функционирование социального организма. Кинообразы, как отмечает семиотик культуры У. Эко, представляют собственную реальность, концептуально отфильтрованную, интерпретированную, содержащую культурные коды [23, с. 47]. Ключевыми являются представления о добре и зле, и именно их борьба составляет основную сюжетную линию произведений, призванных воспитывать новое поколение. Взаимоотношения героя и антигероя составляют ту главную жизненную коллизию, вокруг которой выстраиваются все остальные темы и мотивы: таким образом формируется ориентир, направляющий энергию мысли и действия на достижение того, что считается наиболее важным, ценным, необходимым. «Детский» фильм является одновременно и выражением культурного кода, и способом его формирования, то есть культурный код в определенных исторических условиях можно частично трансформировать и даже подменять. Такая незаметная работа с сознанием обнаруживает свои плоды через некоторое время, когда вместе с новым поколением из символического семени созревают конкретные формы социальной жизни. Это один из наиболее эффективных способов ведения информационной войны в современных условиях. Информационные технологии изменяют не только привычный стиль жизни, они изменяют понятие о добре и зле, о справедливости и жертве и, в конце концов, изменяют самого человека [15].

С целью «прочтения» разных культурных кодов нами проведен сравнительный анализ двух художественных фильмов – «Приключения Электроника» (1979 год, режиссер Константин Бромберг) и «Чарли и шоколадная фабрика» (2005 год, режиссер Тим Бертон, по повести Роальда Даля). Эти фильмы представляют, во-первых, различные исторические периоды – советский и современный, во-вторых, различные социальные системы – российскую и западную. Оба фильма являются наиболее известными и популярными для своего времени. Оба выражают основополагающие принципы нравственности и выполняют воспитательную функцию. Сюжетные линии обоих фильмов сходятся в основной коллизии «греховности» и «возмездия»: и главный герой «Электроника», и «плохие» дети «Чарли» наказываются за «неправильное» поведение. Такое восстановление справедливости создает ощущение разумности, законосообразности мироустройства. Без этого ощущения, «отпечатывающегося» в глубинных слоях психики, невозможно полноценное и здоровое развитие личности, сталкивающейся уже во взрослой жизни с многочисленными проявлениями зла в виде несправедливости, болезней, смерти, войн, бедствий, разрушений. Заложенный в детстве положительный посыл к мирозданию создает ту духовную основу личности, которая позволяет поддерживать смысл бытия.

Однако нравственные идеи фильмов принципиально расходятся. Они различны до такой степени, что можно говорить уже не только о художественном, но и о религиозном смысле символической реальности, несмотря на то, что сюжеты фильмов не имеют никакого отношения к религии. Выделим ряд подобных отличий.

1. *Знание.* Сюжет обоих фильмов фантастичен, но в «Электронике» это – научная фантастика (таких роботов, как Электроник, неотличимых от людей, не существует, но они возможны в будущем), а в «Чарли» – фэнтези (мир шоколадной фабрики диаметрально противостоит реальному миру). С самого начала мы видим два типа мировоззрения – *монистический* и *дуалистический* [13]. Суть первого типа в том, что мы живем в единой реальности, еще не до конца познанной, но принципиально познаваемой, разумной. В «Электронике» чудо техники объясняется передовыми достижениями науки, которая должна быть общедоступной и общепонятной: это подтверждают слова Профессора о том, что Электроник только сейчас кажется сказкой, в будущем такие «чудеса» станут обычным явлением. В таком отношении к знанию явно виден гуманистический посыл, вера в безграничные возможности человеческого разума, в его способность менять мир к лучшему.

Сказочный мир «Чарли» сосредоточен на территории фабрики. Родственники рассказывают мальчику, что *никто никогда* не видел, как ворота фабрики открываются, как кто-то входит или выходит. Зритель сразу понимает, что другая реальность таинственна, непостижима и доступна лишь избранным. Мотив *тайны*, эзотеричности Знания играет ключевое значение в дуалистическом мировоззрении. Примечательно, как этот мотив развивается по

ходу фильма: попав за ворота фабрики, дети все равно не понимают смысла происходящего, истинные причины событий так и остаются скрытыми от них. Так, на вопрос Чарли: «Почему здесь все такое... бессмысленное?», – один из мальчиков отвечает: «У конфет нет смысла». Здесь знание явно отождествляется с магией, а не наукой, – оно используется для практических целей, но не содержит понимания сущности вещей. Мало того, зрителю дают понять, что не следует даже пытаться понять внутренние механизмы реальности, достаточно пользоваться предоставленными по случаю благами. Антигуманизм такого посыла выражается в недоверии к человеку как таковому: даже если бы знание открылось, неразумный человек не смог бы им распорядиться во благо.

Метафорой иной, скрытой реальности в «Электронике» является старинная башня с Часами. И на первый взгляд, в этом моменте сюжеты фильмов совпадают: башня так же закрыта, как и фабрика. Но, как выясняется, башня только *кажется* закрытой, – именно на эту «удочку» попадает Электроник, желающий помочь людям, ведь бандиты привозят его специально в пять утра, до открытия. На самом деле это работающий музей, в котором сломаны только часы. Тайна оказывается ненастоящей, мнимой, и на рассвете «все тайное становится явным». На самом деле нет никакой иной реальности, все находится в *этом* мире, но сам человек, еще не прошедший путь нравственного совершенствования, недостойн увидеть Истину. И весь фильм, по сути, о том, что необходимо для ее постижения.

А вот есть ли Истина в эзотерическом знании, метафорой которого является фабрика? Скорее всего, нет. Перед посещением фабрики было обещано: каждый уедет с грузовиком шоколада. Обещание не выполняется – четверо детей с их родителями уходят ни с чем. Вряд ли намеренно, но авторы фильма показали ложь «закулисья»: за многообещающей ширмой, по сути, нет ничего, и люди, соблазнившиеся идеей избранничества, останутся прежними. Примечательно, что, даже выходя за ворота фабрики, дети остаются разобщенными, каждая семья – сама по себе, в то время как к башне на рассвете стекается весь народ. В «Электронике» показана грандиозная, потрясающая сцена – восходит Солнце, бьют ожившие часы (символ пробуждения ото сна – лжи, невежества, обмана), открываются окна и двери, на площадь со всех сторон радостно бегут люди. В религиозном смысле это сцена преображенного, спасенного мира, и спасение здесь – не кучки избранных праведников, а всего человечества. В «Чарли» же вообще нет народа как такового: все заняты своими проблемами, нет преобразования бытия, меняется только положение главного героя.

2. *Смысл жизни.* Важный момент, дающий представление о смысле жизни, заключается в том, какую именно ценность скрывают закрытые ворота фабрики и башни: в первом случае это ценности материальные (шоколад, конфеты, жвачка); во втором – духовные (картины). Финал поэтому закономерен: в «Чарли» происходит перераспределение материальных благ, но сохраняется социальная иерархия. В «Электронике» счастье не отождествляется с материальным богатством: вещи признаются как нечто необходимое, но не как конечная цель человеческого бытия. Кучка бандитов, охотящихся за сокровищами, явно находится по ту сторону социальной жизни, и их карикатурные образы призваны показать всю мелочность подобных стремлений.

«Электроник» – это детский фильм, и в нем демонстрируется важная мысль о том, что в период созревания душа человека не должна быть озабочена проблемой денежных средств, эта проблема уже должна быть решена во взрослом мире. Не случайно на протяжении всего фильма мы ни разу не увидим заметных различий в одежде, вещах, быте героев, и дело не только в отражении социалистического строя. Культурный код русского народа содержит идею равенства как справедливого положения вещей [3]. При этом равенство здесь – не в бедности, а в благополучии всех. Чем будет озабочена большую часть своей жизни человек, лишенный необходимого и вынужденный постоянно сравнивать свое положение с другими? Зарабатыванием или отъемом денег, борьбой за существование, бесконечным потреблением. Поэтому равномерное распределение богатств, созданных общественным трудом, должно создать основу для духовного, творческого развития.

3. *Добро и зло.* В «Электронике» пороки, такие как лень, невежество, эгоизм, заключены в главного героя, шестикласснике Сыроежкине, и фильм представляет собой его эволюцию, связанную с ростом самосознания. Антиподом по отношению к нему выступает робот Электроник, лишенный человеческих пороков, но и лишенный человеческой сущности как таковой. Фильм параллельно представляет и эволюцию Электроника, постепенно становящегося человеком. В «Чарли» добро и зло изначально разделены, здесь явно противопоставлены «хо-

роший мальчик» Чарли и четверо «плохих» детей, олицетворяющих смертные грехи – чревоугодие, алчность, гордыню и гнев. Никакой эволюции не происходит: каждый получает по «заслугам»: первый – наследство в виде шоколадной фабрики; вторые – изошренные телесные наказания (одного вместе с шоколадом засасывает труба, вторая от съеденной жвачки раздувается как шар, третью белки сбрасывают в мусоропровод, четвертый уменьшился в размерах, а затем растянулся и стал плоским как лист).

Монизм и дуализм – это две религиозные идеи, объясняющие природу зла. С позиции монизма мир божественен, следовательно, разумен, добр и совершенен. Зло есть искажение духовной сущности человека, и сам человек в силах преодолеть свою испорченность, восстановить образ божий. Такая картина мира характерна для славянских верований (некоторые исследователи считают их развитием более древней – арийско-ведической традиции [14; 22]), а также православия. Суть дуализма – в идее «расколотости» бытия: наш мир, отпавший от божественного источника, «лежит во зле», он несовершенен и полон страданий. Эта идея характерна для восточных учений, иудаизма, западного христианства, гностицизма [11, с. 129, 153]. Из этого мира есть два пути: 1) уход от зла, «выход из матрицы», осознание иллюзорности материального мира (как это сделал Будда); 2) устроение в этом мире (наиболее явно представлено в иудаизме и протестантизме). Многочисленные секты, выросшие из западного христианства, неминуемо приходят к идее индивидуализма и избранничества. Крайним выражением этих идей является сатанизм, представляющий собой не только примирение со злом, но и стремление извлечь выгоду из сотрудничества с ним.

В «Электронике» в качестве завязки представлена своеобразная *этика непослушания*: Сыроежкин – типичный трудный ребенок, он не слушается родителей, не признает авторитет учителей, конфликтует с одноклассниками. «Хороший мальчик» Чарли, в отличие от него, идеально положительен, потому его бедность воспринимается как нечто несправедливое, подлежащее исправлению, что в конце концов и происходит. Но при этом он не совершил ни одного действительно важного поступка! Электроник способен принимать *самостоятельные* решения, он ошибается и сам исправляет свою ошибку. На осознании собственных пороков основана эволюция героя.

«Хороший мальчик» Чарли, наблюдая за гибелью других детей (то, что с ними происходит, иначе как гибелью назвать нельзя, поскольку наказания настолько изошрены и жестоки, что не оставляют надежды на реальное выживание), не предпринимает ровным счетом ничего для их спасения. Нет ни жалости, ни сострадания. Своим безучастием он становится на сторону зла, несмотря на то, что на поверхности заявлена идея справедливого воздаяния за «хорошее» и «плохое» поведение. Чарли относится к числу тех избранных, кто «записан в книге жизни», с него снимается всякая ответственность за происходящее. Он так и не переживает трансформации, и неплохо устраивается в этом мире, получив свою долю собственности. Естественно, что «устроиться в этом мире» невозможно без богатства, демонстрирующего принадлежность к числу праведников. В «Чарли» разделение детей на «хороших» и «плохих» дано изначально и по ходу повествования не меняется. При этом постулируется невозможность личного выбора. Прошлое полностью предопределяет будущее, а значит, нравственная эволюция в принципе невозможна.

С позиции монизма будущее не предопределено: человек может в любой момент осознать свое положение в мире и изменить его. Даже в «непослушании» содержится *свобода*, без которой невозможно преобразование. Здесь важен и мотив ошибки: каждая душа проходит свой собственный путь развития. Электроник, мечтающий стать человеком, говорит: «Нельзя стать человеком за другого». И даже «правильный» Электроник совершает ошибку, поверив бандитам и оказав им помощь в ограблении музея. Но он сам, эту ошибку исправив, спасает ценности (то есть символично спасает всех) и таким образом действительно становится человеком. То есть не внешняя трансформация, технологическое усовершенствование, а нравственный поступок есть мерило человечности. В «Электронике» мы видим реализацию довольно сложной философской идеи двух типов свободы – «свободы от» и «свободы для». Как отдельная личность, так и человечество в целом должно пройти эволюцию через отрицание к истинному, осознанному освобождению, раскрыв Бога в самом себе.

4. *Герой*. Главный герой «Электроника» – это на самом деле не Сыроежкин и не Электроник, а *коллектив, народ*. Спасение невозможно в одиночку. Только объединенная энергия личностей, осуществивших свободный выбор добра, способна преобразить мир. Здесь внутреннее преобразование неотделимо от внешнего, так как человек с его бесконечным сознанием тожде-

ственен бытию. *Нет ненужных людей*. Примечательно, что именно маленький Чижиков, которого постоянно выгоняют из кружка шестиклассников, в самый ответственный момент (когда никто не знает, что делать Электронику), выдает решение: завести старинные часы, на бой которых должен сбежаться весь город. При этом сцена всеобщего собрания, где присутствуют и дети, и родители, и учителя (которые даже не обратились к правоохранительным органам за помощью!) представляет не что иное, как вече, собор. Народ сам принимает решение, и это решение является наиболее правильным. Подобную идею выразил Иван Ефремов в «Часе быка»: на вопрос, что нужно человеку для построения лучшего мира, он отвечает – вера в себя и доверие к другим. Эта мысль звучит в словах учителя во время всеобщего замешательства, который предложил подождать, когда дети что-нибудь придумают, а затем произнес: «Мальчишки... Это то, ради чего стоит жить!» Чтобы дети доверяли взрослым, необходимо, чтобы взрослые доверяли детям, давая им возможность ошибаться и исправлять свои ошибки.

Когда происходит осознание Сыроежкиным своего падения? Когда он перестает быть нужным коллективу. Если робот будет выполнять всю скучную работу за человека, то не останется место самому человеку. Сцена покаяния героя – это возвращение «блудного сына», восстановление связи с Богом через дух народа. Невозможно стать личностью вне общества, и невозможно восстановление божественной природы без осознания глубинной связи собственного Я с миром.

В «Чарли» представлен типичный для западной культуры образ героя-одиночки [1]. Его судьба – быть избранным, и он выполняет свое предназначение – даже как будто не по своей воле. Судьба при этом непознаваема, ведь на месте этого конкретного человека мог бы оказаться любой другой. Если все предопределено и пути провидения нам неведомы, то от личных усилий человека мало что зависит (показательно то, что даже золотые билеты, дающие право на посещение фабрики, попадают в руки детей как будто случайно). Дуализм оправдывает при этом любые средства «хорошего» героя в его борьбе со злом, включая ложь и убийство, ведь его действия так же предопределены свыше. Довольно привлекательный для неокрепшего детского сознания образ борца со злом по сути оказывается выражением человеческой беспомощности перед лицом неведомых сил. Культурный код является мощным способом управления людьми: вера в высшие силы, неподвластные человеку, лишает возможности сопротивления. Несмотря на видимость «борьбы темных и светлых сил» (американские политики очень любят повторять эту метафору в своих выступлениях [5; 11], причисляя себя, конечно, к силам «светлым», хотя понятие «свет» может иметь отношение и к Люциферу, «несущему свет»), действительного изменения мира не происходит.

Вопрос о соотношении личности и общества решается диалектически. *Коллективизм формирует Личность, а индивидуализм обезличивает* (хотя на первый взгляд должно быть наоборот). В коллективе, осознавшем свою сущность, герой не может быть заменен другим. «Электроник» показывает, как каждый, занимая свое место в обществе, вносит неповторимый вклад в общее дело: никто, кроме него, не может осуществить эту миссию, ведь именно от *его* решения зависит ход событий. Но сегодня победил второй вариант: несмотря на пестрое разнообразие толпы, каждый не имеет значения, так как внутренняя разьединенность людей лишает силы преобразования. А непреобразенный человек, не осознавший свою сущность, не восстановивший в себе образ Божий, не есть личность.

В дуализме представлена своеобразная *диалектика зла*. В «Чарли» в конце концов выясняется, что никто ни в чем не виноват. Если нет личной ответственности, нет и вины. Владелец шоколадной фабрики, Вилли Вонка, чьей воле подчиняются страшные механизмы, изначально двойственен: с одной стороны, он олицетворяет принцип справедливости, с другой – с жестоким наслаждением причиняет страдания. Каков же он на самом деле? Оказывается, он есть лишь жертва обстоятельств, результат неправильного воспитания отца-тирана. И показанная в конце фильма история его детства призвана вызвать сочувствие и оправдать его жестокость. Тем самым стираются границы добра и зла. Сначала мы приняли зло как нечто неизбежное, а затем поняли, что никакого зла и вовсе нет. Следовательно, борьба с ним бессмысленна. Даже «гибель» детей оказывается не совсем настоящей, все они в конце фильма показаны живыми. Возможно, вообще весь мир, где нет ничего настоящего, есть иллюзия, матрица. Следует ли дорожить этим миром? Вряд ли.

В «Электронике» зло существует как реальная сила, олицетворением которой являются бандиты. Победа добра над злом здесь также реальна, но она осуществляется на внутреннем, энергетическом уровне, благодаря объединенной духовной силе народа. Это можно понять по

тому, как бандиты терпят поражение: они запутываются в механизме башенных часов, то есть, по сути, попадают в собственную ловушку. Нет преднамеренного уничтожения «плохих» «хорошими». Есть определенная логика Духа, в соответствии с которой зло лишено собственной сущности, поэтому постоянно нуждается в подпитывании своей энергии за счет неокрепших душ (бандитам для совершения преступления нужен Электроник). Как только коллективная душа «просыпается» (образ рассвета) и отказывается служить злу, оно лишается силы и гибнет от собственной лжи.

5. *Человек – машина.* Гениальность истинного произведения искусства в том, что, фиксируя текущую реальность, оно способно проникать в вечную сущность вещей, проявления которой могут быть обнаружены в будущем. Так в фильме из советского прошлого поднимается проблема, остроту которой мы начали понимать только сегодня, – проблема вытеснения человека из жизни машинами. Сейчас, когда «интернет вещей» и тотальный контроль искусственного интеллекта становится новой реальностью [17], возникает вопрос: какова цена технологического прогресса? И – нужен ли человек в этом «новом дивном мире»?

Авторы «Электроника» представили гораздо более совершенный, чем человек, механизм – он способен решать сложные задачи, петь разными голосами, говорить на всех языках, чинить любую технику, бить спортивные рекорды и даже рисовать прекрасные картины. Он лишен человеческих недостатков – дружелюбен, не способен на гнев и обман, не болеет и не умирает. Перед нами – идеал трансгуманизма в чистом виде. Но на вопрос о том, кто кому в конечном итоге служит? – создатели фильма отвечают однозначно: машина – человеку. В самой эволюции Электроника показана истинная цель прогресса – воспитание в себе человечности, то есть того, что невозможно искусственно создать, а можно лишь взрастить в собственной душе. Важно то, что в конце концов человек в лице Сыроежкина возвращает себе место в мире, но осуществляется это коллективными, а не индивидуальными усилиями: благодаря помощи одноклассников герою удается достичь той высокой планки развития способностей, которую установил робот.

В «Чарли» вместо антропоморфного робота представлены бесчеловечные механизмы. Кроме того, фантастический мир на территории фабрики наполнен какими-то существами, внешне напоминающими людей, но не имеющими ничего общего с людьми: Умпа-Лумпа, работниками, обслуживающим персоналом фабрики. Очевидно, что хозяин фабрики настолько не любит людей вообще, что ни один человек у него не работает. И здесь ответ на вопрос о том, кто кому служит, не столь однозначен. На первый взгляд, зловещие механизмы выполняют волю хозяина фабрики, но с другой – являются олицетворением непостижимой, таинственной и античеловеческой силы, карающей грешников. Поэтому человек в этом противостоянии выглядит довольно жалким. «Хороший» мальчик уподобляется машинам, равнодушно наблюдая за гибелью ровесников. И даже родители проявляют невероятную тупость и медлительность, не сумев спасти собственных детей! Нам убедительно показывают, что человек давно проиграл машинам, он уже выбыл из технологического соревнования, оказался жалким неудачником, не способным ни к сопротивлению, ни к самосовершенствованию. Все, что осталось человеку – это пассивное, бессмысленное потребление.

Мотив превосходства машин над человеком – один из самых распространенных в западном художественном искусстве. Наиболее показательна в этом смысле серия фильмов «Терминатор», примечательность которых также еще и в том, что они показывают своеобразную эволюцию отношений человека и машины. Человек от фильма к фильму становится все более беспомощным, а робот – все более совершенным. Это заметно, например, во втором фильме, где Терминатор оказывается способным принимать любую форму, в то время как человек, будучи неконкурентоспособным по сравнению с подобным чудом техники, одерживает победу лишь благодаря помощи... старого Терминатора! То есть собственными силами человеку с нашествием машин уже не справиться.

6. *Социальная система.* В фильмах показаны две противоположные системы – социалистическая и капиталистическая. Идея всеобщего равенства не появилась только с Советским Союзом, – она составляет суть миропонимания русского народа. И, как это видно в предыдущем анализе, равенство здесь не означает размывание индивидуальности в безликой массе, – напротив, именно равные возможности для всех и кооперация способствуют выявлению лучших качеств человека. Чувство сопричастности общему великому делу, ощущение собственной нужности для коллектива необходимы для понимания истинного смысла жизни, который заключается не в обретении «теплого местечка» для себя, а во всеобщем преображе-



нии, которое есть одновременно преобразование личное. Материальное богатство в такой картине мира выглядит скорее чем-то случайным, нежели закономерным, и, следовательно, не дает преимуществ перед другими, а свидетельствует об испытании, налагает ответственность. *Личность есть свобода*, следовательно, ее достоинство не отождествляется с внешним благом. Противоположным является отождествление человеческой ценности с богатством – именно этот культурный код свойственен условному Западу.

В «Чарли» существует жесткая, практически кастовая, иерархия. Как распорядился внешне упавшим на него богатством Чарли? Вначале он отказывается от собственности, поскольку взамен Вилли Вонка потребовал от него отказаться от семьи. Но затем, когда Вилли помирился со своим отцом и изменил свое отношение к семье, Чарли согласился стать наследником и помощником Вилли, и дом мальчика был перенесен на территорию фабрики! То есть высокий забор между фабрикой и городом не исчезает, сам Чарли входит в круг «избранных». Остальные дети получают обещанное пожизненное обеспечение шоколадом. Тайная власть получает легитимацию за счет «прикормленной» верхушки. Обида униженных детей гасится предоставленным «куском пирога», тем самым возможное сопротивление системе устраняется.

Разделение на «господ» и «рабов» не отменяется в век высоких технологий, меняются лишь способы управления, которые становятся более изощренными. Материальный достаток есть признак избранничества. Отсюда – высокомерие «верхов» по отношению к «низам», связанное с ощущением того, что такое положение вещей заслуженно, даровано судьбой или Богом. «Сами виноваты», – сегодняшние «элиты» являются проводником этой идеи, логически оправданной в их картине мира. Это становится понятным при изучении культурного кода, содержащего представление о *судьбе как фатуме* [11, с. 117, 170]. Не случайно восточные оккультные учения, мистические идеи Торы и Каббалы оказались востребованы среди «элитариев»: перерождающаяся душа в каждом воплощении занимает то место в мире, которое соответствует ее заслугам в прошлых жизнях. Католицизм также абсолютизировал идею предопределения, в том числе с целью оправдания социального неравенства. Сын Божий в католицизме *подобосущен* Отцу (Ореанский символ веры), в отличие от православия, где Сын *единосущен* Отцу. Земная иерархия есть продолжение иерархии небесной. Отсюда особый статус духовенства, непогрешимость папы. Протестантизм довел идею предопределения до полного завершения, хотя, на первый взгляд, она вступает в противоречие с идеей частной инициативы (ведь протестантизм должен был стать обоснованием идеологии буржуазии). Однако, соединившись с ветхозаветным мировоззрением, протестантизм с его крайним индивидуализмом пришел к оправданию обогащения немногих: если божественная энергия полностью заключена в автономном индивидуе, то он не несет ответственности за благосостояние других.

Таким образом, сначала богатство воспринимается как один из признаков избранничества, а затем деньги сами по себе начинают наделять человека чертой исключительности. После чего становится уже неважным происхождение денег – любые способы обогащения в таком сознании легитимируются. «Господа» начинают воспринимать выпавшее на их долю богатство как свое личное достижение, даже если это наследуемое или коррупционное богатство, не связано с образованием, трудоспособностью и какими бы то ни было заслугами перед обществом. Отсюда – закономерное ощущение превосходства не только материального, но и духовного: если мы находимся на «верхушке» социальной лестницы, значит мы способнее, умнее, развитее остальных. Это часто сопровождается демонстрацией своей исключительности, унижением нижестоящих, неприкрытым цинизмом.

Другая сторона отождествления достоинства личности с собственностью – в том, что сам человек превращается в собственность, становится «капиталом». Отождествившись с собственностью, человек перестает быть свободным, он подчинен логике денежной власти. При этом деньги обретают мистический смысл, превращаясь в божество, дух, действующий по своим законам и требующий жертвоприношений. Это – не природная борьба за выживание, не естественная склонность человека или социально продиктованная потребность, а, скорее, действие inferнальных, антиприродных и античеловеческих сил. Капитал живет по своим собственным законам (которые во многом удалось открыть Марксу) [9]. Он стремится к монополизации, сосредоточению собственности в руках немногих, поэтому сначала отсекается большинство, а затем начинается борьба внутри меньшинства, сопровождающаяся убийствами, войнами, государственными переворотами. В конце концов, вобрав в себя все ресурсы планеты, капитал пожирает сам себя.

Славяне исторически не признавали рабства. Они или отпускали рабов, или делали их полноправными членами общины. У них не было жесткой вертикальной иерархии, община строилась на основе горизонтальных связей. (Многие исследователи отмечают отсутствие классического рабства и феодализма на Руси [19–21]). Также славяне не признавали судьбу как фатум. Судьба – это фортуна. Нет жесткой предопределенности, с фортуной можно договориться, ее можно обхитрить [12]. Раннее христианство в России было более мягким, чем позднее, в нем преобладало демократическое начало, оно было ближе к живому ощущению божественности природы и человека. Даже эсхатология православия резко отличается от западнохристианской: страшный суд – это не наказание грешников, а торжество Истины. Поэтому православие и социализм идеологически сходны: для них характерны принципы познаваемости мира, равенства, отрицания богатства. Различие между двумя культурными кодами объяснялось митрополитом Илларионом в «Слове о Законе и Благодати», принципиально важном для понимания духа русского народа. Закон порабощает, Благодать делает человека свободным. Свобода есть та основа, которая позволяет человеку-творцу совершенствовать мир и самого себя. Как будто в подтверждение этого в детском советском фильме звучат слова песни: «Но ты человек, ты сильный и смелый, своими руками судьбу свою делай!»; «Теперь не доверяют, как прежде, чудесам. На чудо не надейся, судьбой командуй сам!».

Сегодня нет ни социализма, ни добрых детских фильмов, воспитывающих совесть и нравственность. Однако культурный код, еще хранящийся в душе народа, заявляет о себе – неприятием пошлости, восхищением прекрасным, обостренным чувством справедливости, жалостью и состраданием к слабым. Но голос его все слабее и грозит вовсе исчезнуть под натиском чуждых ему культурных форм.

### Список литературы

1. Андреев А. П., Селиванов А. И. Западный индивидуализм и русская традиция // Философия и общество. 2001. Вып. № 4 (25). URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/257926/> (дата обращения: 10. 03. 2021).
2. Букина Н. В. Культурные коды как элемент пространства культуры // Вестник читинского гос. ун-та. 2008. № 14. С. 69–73.
3. Дедова И. А. К вопросу о социальной иерархии // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук : сб. мат-лов V Междунар. науч.-практ. конференции. Йошкар-Ола : Мар. гос у-т, 2019. С. 26–33.
4. Дедова И. А. Онтология символа: искусство как форма существования объективного духа // Исторический процесс: истоки, перипетии, перспективы : межвуз. сб. ст. Вып. 18. Йошкар-Ола, 2021. С. 111–121.
5. Журавлева В. И. Свет американской свободы и «Империя Тьмы»: образ России в контексте «новой мессианской идеи» в США // Новый исторический вестник. 2008. № 17. URL: [http://www.nivestnik.ru/2008\\_1/15.shtml](http://www.nivestnik.ru/2008_1/15.shtml) (дата обращения: 15. 03. 2021).
6. Картавцев В. В. Философема как элемент культурного кода // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Серия: Филос. науки. 2011. № 3. С. 81–86.
7. Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 1. Язык. М. ; СПб. : Университетская книга, 2002. 272 с.
8. Лотман Ю. М. Семиосфера. СПб. : Искусство-СПб., 2000. 704 с.
9. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Т. 1. М. : Гос. изд-во полит. лит-ры, 1952. 797 с.
10. Меркулова Н. Г. Менталитет – культурный код – язык культуры: к вопросу о корреляции понятий // Регионология. 2015. № 2 (91). С. 188–196.
11. Никольский Н. М. Избранные труды по истории религии. М. : Мысль, 1974. 269 с.
12. Осипова О. С. Славянское языческое миропонимание. (Философское исследование). М., 2000. 60 с.
13. Православная энциклопедия. Т. 16. С. 289–297. URL: <https://www.pravenc.ru/text/180507.html> (дата обращения: 15. 03. 2021).
14. Пытин А. Н., Спасович В. Д. История славянских литератур : в 2-х т. СПб. : Изд-во Стасюлевича, 1879. 457 с. Электронная библиотека «Научное наследие России». URL: <http://www.e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=46382927> (дата обращения: 22. 03. 2021).
15. Распорухев С. П. Философия информационной войны. М. : Аутопан, 2000. 446 с.
16. Речь Джозефа Байдена на инаугурации // ТАСС. URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/10509883> (дата обращения: 1.03.2021): «Вместе мы будем писать историю американской надежды, а не страха. Единства, а не разобщенности. Света, а не тьмы».
17. Российский производитель робототехники Promobot запустил серийное производство роботов-андроидов. В компании уверяют, что могут создавать роботов-двойников людей с любой внешностью // TechFusion. URL: <https://techfusion.ru/promobot-zapustila-serijnoe-proizvodstvo-robotov-androginov/> (дата обращения: 10. 03. 2021).

18. *Свириденко О. А.* Метафора как код культуры : дис. ...канд. филос. наук. Ростов н/Д, 2002. 162 с.
19. *Соловьев С. М.* Сочинения : в 18 кн. Кн. 1: История России с древнейших времен. Т. 1–2. М. : Голос, 1993. 768 с.
20. *Солоневич И. Л.* Народная монархия / Отв. ред. О. Платонов. М. : Институт русской цивилизации, 2010. 624 с.
21. Стратегикон Маврикия / Издание подготовил В. В. Кучма. СПб. : Алетейя, 2004. 248 с. В византийском военном трактате к. VI – н. VII вв. дается описание жизни славян: «Племена славян и антов сходны по своему образу жизни, по своим нравам, по своей любви к свободе; их никоим образом нельзя склонить к рабству или подчинению в своей стране... Находящихся у них в плену они не держат в рабстве, как прочие племена, в течение неограниченного времени, но, ограничивая [срок рабства] определенным временем, предлагают им на выбор: желают ли они за известный выкуп возвратиться восвояси или остаться там [где они находятся] на положении свободных их друзей» (С. 189–190).
22. *Чудинов В. А.* Тайные знаки Древней Руси. М. : ЭКСМО, 2009. 660 с.
23. *Эко У.* Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб. : Петрополис, 1998. 432 с.

## The Cultural code in art: a philosophical reading of children's films

I. A. Dedova

PhD in Philosophical Sciences, Volga State Technological University.  
Russia, Yoshkar-Ola. E-mail: iraira0906@mail.ru

**Abstract.** The article offers an interpretation of the concept of "cultural code" as a unique information that defines national psychology and behavior, contained in all forms of social consciousness, especially in irrational ones that have preserved the subject-object identity. The purpose of the article is to show the role of art in the retransmission of code, which unites many generations into a single developing organism and projects it into the future. In modern culture, children's films perform the same function that myths and fairy tales used to perform: they form the basic moral principles that determine the functioning of the social organism. Through film images, cultural codes can be transformed and replaced, which is one of the most effective ways of conducting information warfare. In order to "read" different cultural codes, the author of the article conducted a comparative analysis of two feature films: "The Adventures of Electronics" (1979, directed by Konstantin Bromberg) and "Charlie and the Chocolate Factory" (2005, directed by Tim Burton). Both films express the fundamental principles of morality in the collision of "sinfulness and retribution" and reflect the structure of relations between the individual and society. The artistic structure of films represents two types of worldview – monistic and dualistic ones. The essence of the first type is that we live in a single reality, not yet fully known, but fundamentally knowable, reasonable. The essence of dualism is in the idea of the "split" of being: our world, which has fallen away from the divine source, lies in evil, it is imperfect and full of suffering; there are two ways out of it – leaving evil or settling in this world. The first type of worldview reflects the spirit of collectivism and a whole personality, fate as fortune and freedom. The second is the spirit of individualism and choice, fate as a fate and universal predestination. In the first case, we see the recognition of the reality of evil, but at the same time the possibility of its internal elimination in the process of moral evolution through the combined efforts of the collective. In the second case, evil is dialectically leveled, man is powerless, and moral evolution is impossible. In conclusion, the conclusion is made about the substitution of the Russian national cultural code with an initially alien one and about the threat of destruction of the spiritual essence of the people.

**Keywords:** children's film, good and evil, monism and dualism, knowledge, cultural code, personality.

### References

1. *Andreev A. P., Selivanov A. I.* Zapadnyj individualizm i russkaya tradiciya [Western individualism and the Russian tradition] // *Filosofiya i obshchestvo* – Philosophy and Society. 2001. No. 4 (25). Available at: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/257926/> (date accessed: 10. 03. 2021).
2. *Bukina N. V.* Kul'turnye kody kak element prostranstva kul'tury [Cultural codes as an element of the cultural space] // *Vestnik chitinskogo gos. un-ta* – Herald of the Chita State University. 2008. No. 14. Pp. 69–73.
3. *Dedova I. A.* K voprosu o social'noj ierarhii [To the question of social hierarchy] // *Sovremennye tendencii i innovacii v oblasti gumanitarnyh i social'nyh nauk : sb. mat-lov V Mezhdunar. nauch.-prakt. konferencii* – Modern trends and innovations in the field of humanities and social sciences : collection of materials of the V International Scientific and Practical Conference. Yoshkar-Ola. Mari State University. 2019. Pp. 26–33.
4. *Dedova I. A.* Ontologiya simvola: iskusstvo kak forma sushchestvovaniya ob'ektivnogo duha [Ontology of a symbol: art as a form of existence of an objective spirit] // *Istoricheskij process: istoki, peripetii, perspektivy : mezhvuz. sb. st. Vyp. 18* – Historical process: origins, vicissitudes, prospects : interuniversity coll. of articles. Is. 18. Yoshkar-Ola. 2021. Pp. 111–121.

5. Zhuravleva V. I. Svet amerikanskoj svobody i "Imperiya T'my": obraz Rossii v kontekste "novoj messianskoj idei" v SShA [The light of American freedom and the "Empire of Darkness": the image of Russia in the context of the "new Messianic idea" in the USA] // *Novyj istoricheskij vestnik* – New Historical Bulletin. 2008. No. 17. Available at: [http://www.nivestnik.ru/2008\\_1/15.shtml](http://www.nivestnik.ru/2008_1/15.shtml) (date accessed: 15.03.2021).
6. Kartavcev V. V. *Filosofema kak element kul'turnogo koda* [Philosophema as an element of the cultural code] // *Vestnik Moskovskogo gos. obl. un-ta. Seriya: Filos. nauki* – Herald of the Moscow State Regional University. Series: Philos. Science. 2011. No. 3. Pp. 81–86.
7. Kassirer E. *Filosofiya simvolicheskikh form. T. 1. Yazyk* [Philosophy of symbolic forms]. Vol. 1. Language. M.; SPb. University Book. 2002. 272 p.
8. Lotman Yu. M. *Semiosfera* [Semiosphere]. SPb. Iskusstvo-SPb. 2000. 704 p.
9. Marx K. *Kapital. Kritika politicheskoy ekonomii* [Capital. Criticism of political economy]. Vol. 1. M. State Publishing house of Polit. Literature. 1952. 797 p.
10. Merkulova N. G. *Mentalitet – kul'turnyj kod – yazyk kul'tury: k voprosu o korrelyacii ponyatij* [Mentality-cultural code – the language of culture: on the question of the correlation of concepts] // *Regionologiya* – Regionology. 2015. No. 2 (91). Pp. 188–196.
11. Nikol'skij N. M. *Izbrannye trudy po istorii religii* [Selected works on the history of religion]. M. Mysl (Thought). 1974. 269 p.
12. Osipova O. S. *Slavyanskoe yazycheskoe miroponimanie. (Filosofskoe issledovanie)* [Slavic pagan worldview. (Philosophical research)]. M. 2000. 60 p.
13. *Pravoslavnaya enciklopediya* – Orthodox Encyclopedia. Vol. 16. Pp. 289–297. Available at: <https://www.pravenc.ru/text/180507.html> (date accessed: 15.03.2021).
14. Pypin A. N., Spasovich V. D. *Istoriya slavyanskih literatur : v 2-h t.* [History of Slavic literatures : in 2 volumes]. SPb. Stasyulevich Publishing House. 1879. 457 p. Electronic library "Scientific Heritage of Russia". Available at: <http://www.e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=46382927> (date accessed: 22.03.2021).
15. Rastorguev S. P. *Filosofiya informacionnoj vojny* [The philosophy of information warfare]. M. Autopan. 2000. 446 p.
16. *Rech' Dzhozefa Bajdena na inauguracii* – Joseph Biden's speech at the inauguration // TASS. Available at: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/10509883> (date accessed: 1.03.2021): "Together we will write the history of American hope, not fear. Unity, not disunity. Light, not darkness".
17. *Rossijskij proizvoditel' robototekhniki Promobot zapustil serijnoe proizvodstvo robotov-androginov. V kompanii uveryayut, chto mogut sozdat' robotov-dvojnikov lyudej s lyuboj vneshnost'yu* – Russian robotics manufacturer Promobot has launched mass production of androgynous robots. The company claims that they can create robots-doubles of people with any appearance // *TechFusion* – TechFusion. Available at: <https://techfusion.ru/promobot-zapustila-serijnoe-proizvodstvo-robotov-androginov/> (date accessed: 10.03.2021).
18. Svirepo O. A. *Metafora kak kod kul'tury : dis. ...kand. filos. nauk* [Metaphor as a code of culture : dis. ... PhD in Philos. Sciences]. Rostov-on-Don. 2002. 162 p.
19. Solov'ev S. M. *Sochineniya : v 18 kn. Kn. 1: Istoriya Rossii s drevnejshih vremen. T. 1–2* [Composition : 18 books. Book 1: History of Russia since ancient times. Vol. 1–2]. M. Golos (Voice). 1993. 768 p.
20. Solonevich I. L. *Narodnaya monarhiya* [Peoples' monarchy] / Ed. by A. Platonov. M. Institute of Russian civilization. 2010. 624 p.
21. *Strategikon Mavrikiya* – Strategicon of Mauritius / The publication was prepared by V. V. Kuchma. SPb. Aleteya. 2004. 248 p. The Byzantine military treatise of the 6th–7th centuries describes the life of the Slavs: "The tribes of the Slavs and the Ants are similar in their way of life, in their morals, in their love of freedom; they can in no way be persuaded to slavery or submission in their own country... They are in captivity they do not hold in slavery, like other tribes for an unlimited time, but by limiting [the period of slavery] to a certain time, offer them a choice: whether they are famous for the ransom to return home or stay there [where they are] on the position of free their friends" (Pp. 189–190).
22. Chudinov V. A. *Tajnye znaki Drevnej Rusi* [Secret signs of Ancient Rus]. M. EKSMO. 2009. 660 p.
23. Eko U. *Otsustvuyushchaya struktura. Vvedenie v semiologiyu* [Missing structure. Introduction to semiology]. SPb. Petropavlovsk. 1998. 432 p.

## Экзистенция города

**О. Ю. Порошенко**

кандидат философских наук, доцент, кафедра истории и философии,  
Казанский государственный архитектурно-строительный университет.  
Россия, г. Казань. ORCID: 0000-0001-5948-1353. E-mail: olgaporo@mail.ru

**Аннотация.** В статье дается анализ трех основных направлений в исследовании города: метафизика города, феноменология города и экзистенция города. Если метафизика и феноменология города широко используются в культурологических и социологических исследованиях, то экзистенциальный подход к городу представлен впервые. В данной статье выделяются основные принципы, на которых строится экзистенциальный анализ города: город как искусственная среда, которая существует объективно, независимо от индивидуального сознания, естественным образом соответствует природе человека как надприродному существу; рассмотрение города как экзистенциального пространства, которое воспринимается/переживается во временном континууме «здесь и сейчас», в современности; экзистенция города порождает совокупность переживаний, которые доступны через определенные экзистенциалы.

В статье приводятся примеры применения экзистенциалов к интерпретации бытийственных состояний города и городской культуры. Экзистенциалы могут быть использованы как параметры для построения «экзистенциальной карты» любого города и выступать концептами для градостроительных и архитектурных решений конкретного города, при желании синхронизировать экзистенцию городской среды с экзистенциальными потребностями его жителей.

В статье делается вывод, что, во-первых, экзистенциальный подход позволяет исследовать город в антропологической перспективе; во-вторых, экзистенциальная «фигура» того или иного города воздействует на его жителей; в-третьих, экзистенция города есть уникальный пример зафиксированных нерационализированных состояний города как самостоятельного явления, исследование таких состояний будет способствовать расширению области применения концепции «духа места» в номенклатуре объектов нематериального наследия ЮНЕСКО.

**Ключевые слова:** философия города, метафизика города, феноменология города, экзистенциальная философия, экзистенция города.

Город является объектом изучения различных наук: социальных (экономики, социологии, психологии), гуманитарных (истории, культурологии, философии).

Современные урбанистические теории возникают в ситуации постиндустриального общества и постфордистской экономики. Эта ситуация оказала существенное влияние на появление к концу XX века новых форм общественного мироустройства и их субъективного восприятия. Эти формы нашли свое отражение в постмодернистском типе культуры, которой присущи: разнообразие и многоплановость, эфемерность любых концепций, восприятие мира становится не историчным, а со-временным – ничто уже не выглядит новым и прогрессивным, постоянное изменение моды и представления о прекрасном, отмена диалектического единства глубины и поверхности с концентрацией на одномоментность и поверхностность (глобализация и стирание различий между народами), абсолютизация индивидуализма личности, раздробленной на огромное количество сегментов и потребностей.

Среди наиболее популярных принципов, описанных в современных урбанистических концепциях, можно отметить:

- отказ от индустриальных градостроительных концепций, таких как типовая застройка, доминирование транспортной инфраструктуры, бизнес-ориентирование и пр.;
- улучшение качества жизни в городах и приоритет урбанистической культуры.

На этих принципах строятся, в частности, теории постиндустриального урбанизма [7], где экосистема города нуждается в большом разнообразии (присутствие людей на улицах в разное время, маленькие кварталы, наличие старых зданий как опора на духовное, концентрация творческой и интеллектуальных энергий) [12] и теория культурного урбанизма [5], где культурное наследие является основой для развития города (планирование города с учетом человеческих потребностей и желаний, возврат города человеку).

Обобщая же философские подходы к анализу города, можно сформулировать три направления: метафизическое, феноменологическое и экзистенциальное. Однако среди отечественных исследователей эти философские подходы часто используются в запутанной форме, где попеременно, через запятую, употребляются концепты мифа, духа, текста, смысла, экзистенциалов и пр. без четкого разграничения, какая все-таки методология лежит в основе исследования: город как предмет мистического познания духа места, или город в смысловой интерпретации текста/тела, или экзистенциальное переживание существования/бытия города. Вследствие этого представляется необходимым разграничить эти основные философские подходы.

**Метафизика города.** В России основоположниками метафизического подхода к городу можно назвать представителей «петербургской школы» [1].

«Метафизика» представляет собой направление философской мысли, в рамках которого онтологические основы любого объекта трактуются как «сверхфизические». В том числе, если в рамках метафизики рассматривается ценность какого-либо объекта, так как сама ценность – это уже есть нечто сверхфизическое, так как она всегда исторична и логична. Когда речь идет о ценности города, то описываются три его составляющие: метафизическая (душа), историческая (мифы) и эстетическая (красота).

Методом метафизики выступает мистическое познание. Объекты мистического знания – «нерациональные смысловые конструкции, теологемы и мифологемы, онтологические и этические заданности, интенции существования, универсалии Космоса, культуры и гнозиса, предметы трансцендентального интереса» [8].

Критерий мистического знания непосредственно заложен в самом мистическом опыте как некое цельное, самодостаточное и самоценное процессу. Такой метод чаще всего и применяется в метафизическом рассмотрении или мистическом познании города и атмосферы среды обитания.

Эту атмосферу в современных международных документах ЮНЕСКО называют вслед за мыслителями эпох романтизма и символизма «духом места» (*genius loci*).

Основным популяризатором понятия «дух места» стал норвежский теоретик архитектуры К. Норберг-Шульц. В рамках данной концепции он исследовал психологические аспекты архитектуры. «Дух места» – это «метафизическое» свойство, которое насыщает и «одушевляет» то или иное пространство, обуславливая его уникальность и одновременно «маркируя» его положение во всеобщем порядке мира. «В последние десятилетия *окружающая среда* стала не только объектом загрязнения и наступления городов, но также лишилась качеств, которые вызывают у человека чувство принадлежности и единства с ней. Результатом стало распространение ощущения “бессмысленности” жизни и чувства “отчужденности”» (К. Норберг-Шульц) [2]. Поэтому задача современного архитектора – понять «предназначение» места.

В своей метафизической основе город неподвластен времени и человеку. Его метафизика вне времени и без человека, она не антропологична. Метафизика города «улавливается» не только его жителями, но и внешними наблюдателями, например, туристами – из историй города, мифов, преданий. Метафизический подход в исследовании города часто используется культурологами.

**Феноменология города.** Основателями феноменологического подхода к городу можно считать представителей «тартуской школы» (Ю. М. Лотман).

Феноменология города ищет ответы на вопросы: как отдельные индивиды воспринимают свой город? какие очертания приобретает город в субъективном опыте отдельного индивида?

Ответами на эти вопросы занимается семиотика города. С семиотической точки зрения, по словам Ю. М. Лотмана, «город, как сложный семиотический механизм, генератор культуры, может выполнять эту функцию только потому, что представляет собой котел текстов и кодов, разноуровневых и гетерогенных, принадлежащих разным языкам и разным уровням» [11, с. 35]. У Ю. М. Лотмана город исследуется как имя, как пространство, как время.

Феноменологический подход использует методы контекстуально-ситуативной герменевтики. Феноменология вскрывает протекание живого опыта. Это метод анализа смысловых феноменов, объектов внешнего мира, наделенных смыслом. Город есть пример культурной среды с многообразием смысловых контекстов. Урбанисты используют теорию интересубъек-

тивности (фигура Другого как неотъемлемая часть жизни человека в результате конституируется общее смысловое пространство). Город имеет ценностно-смысловую структуру (в результате интериоризации формируется внутреннее смысловое пространство для своих обитателей (в меньшей степени для гостей)).

Реальность горожанина – это символическая реальность, связанная со смыслами, образами, идеями, символами, архитипами, логосами. Такая деятельность определяется мировоззренческими установками.

Феноменологии города используют понятие «дух времени» или «дух эпохи».

*Дух времени* – это понятие, которое обозначает доминирующий в определенную историческую эпоху стиль мыслительных «установок». Как, например, в XX в. модернизм стал основной традицией в искусстве и архитектуре.

*Дух эпохи* – это понятие, которое дает характеристику исторической эпохи с позиции целостности и единства. «Дух эпохи слагается под воздействием культуры соответствующей эпохи как целого и является фактором, опосредующим влияние культуры на любую человеческую деятельность» [14].

Оба эти понятия легли в основу анализа Д. С. Лихачевым подхода к проектированию садов и парков. «Пейзажный сад (парк) был изобретен философами, писателями и знатоками искусств, не архитекторами и не садоводами. Он был изобретен в Англии, ибо это был сад английского либерализма... Партия вигов – это первый источник пейзажного сада, философия рационализма – второй», – цитирует Н. Певзнера Д. С. Лихачев [10].

Упомянув подход к проектированию регулярного сада, Д. С. Лихачев пишет, что он «не был философски противопоставлен природе, как это обычно представляется. Напротив, регулярность сада мыслилась как отражение регулярности природы, ее подчинения законам ньютоновской механики и принципам декартовской разумности» [11].

Феноменологический подход к городу активно используется социологами (качественная социология, этнометодология) и направлен на вскрытие смыслов в среде обитания самих участников городской жизни (горожан). Феноменологический подход позволяет формулировать идентичность города на основе исторического сознания горожанина. Феноменология города непроницаема для туристов.

**Экзистенция города.** Экзистенциальная парадигма в философии города была рассмотрена в книге Г. В. Горновой «Философия города». По мнению автора книги, «экзистенциальная парадигма представляет собой объективацию идеальной стороны городского бытия, проявляющуюся в форме переживаний личности» [6, с. 339]. С нашей точки зрения экзистенциальная парадигма позволяет посмотреть на город несколько шире, не только как на его духовное освоение горожанами, но и на саму онтологическую сущность города, его самость.

Экзистенциальный подход к городу ищет ответы на вопросы: какова особая городская онтология, являющаяся естественной для человеческого проживания? каким образом эта онтология (фундаментальные принципы сущности города) формирует внутренне целостное и уникально неповторимое существование города? кто открывает город в человеческой природе?

Экзистенция города – есть все то, что составляет сущность городской самости, в отличие от того, что принадлежит городу внешне. Это окончательное сокровеннейшее ядро, лежащее «по ту сторону» всех содержательных данностей города (архитектуры, инфраструктуры, социальных отношений, типов коммуникаций, культурных традиций и пр.). Задача экзистенциального исследования города – указать на истоки его самобытия, которое нуждается в осознании и уже впоследствии в реализации. Экзистенция переживается только в личном опыте как переживание противоречий, которые не могут разрешиться посредством мышления. Бытийные признаки экзистенции можно постичь не через мыслительные категории, а через экзистенциалы. Экзистенциалы – способы существования, категории бытия, ценностные узлы, квинтэссенции смысла.

В своей работе «Бытие и время» М. Хайдеггер выдвинул тезис – «Экзистенциалы и категории суть две основовозможности бытийных черт» [16, с. 45]. Но их принципиальное отличие по Хайдеггеру состоит в том, что классические категории представляют собой рассудочные формы, в которых предметно представлено содержание сущего, но при этом упущен вопрос об истине самого бытия. Для экзистенциально-феноменологического исследования нужны другие единицы анализа. М. Хайдеггер считал, что за категориальным мышлением обнаруживаются изначальные экзистенциальные основания. В экзистенции заложено все-

объемлющее и универсальное как самоочевидное непосредственно данное миропереживание, которое конкретизируется с помощью экзистенциалов.

Известно, что экзистенциальный анализ активно используется в педагогике и психологии [3; 15], однако, в урбанистических исследованиях экзистенциальная методология пока еще не использовалась.

Выделим основные принципы, на которых строится экзистенциальный подход к исследованию города:

– Город как искусственная среда (по аналогии с «псевдоландшафтом» Л. Н. Гумилев), которая существует объективно, независимо от индивидуального сознания, естественным образом соответствует природе человека (человек как вне/надприродное существо);

– Рассмотрение города как экзистенциального пространства, которое переживается во временном континууме «здесь и сейчас», в современности;

– Экзистенция города порождает совокупность переживаний, которые доступны через определенные экзистенциалы.

С нашей точки зрения, экзистенциалы как единицы познания могут быть применены к интерпретациям бытийственным состояний города и городской культуры:

- *пространственность* (необходимость в социальном пространстве, в со-бытийности, совместном мире с Другим). Проявляется через приоритет публичности и широких коммуникативных связей города.

- *темпоральность* (временность, конечность, необходимость быть целым, аутентичным). Проявляется в строительстве современных городов как утопических идеальных моделей.

- *телесность* (неразрывная связь созданного (искусственного) с природным). Проявляется в витальной энергетике (динамизме) городской жизни.

- *историчность* (длительность и становление, круг «вечного возвращения»). Проявляется в истории города как каркаса цивилизации (Рим, Париж).

- *страх* (тяга к «понятному», «комфортному» на фоне существующей «отчужденности» мира). Проявляется в принципах строительства городов (возвышенность, ограждение, храмовая архитектура).

- *заброшенность* (изначальное противоречие между миром и антропологическим универсумом). Проявляется в существующих неразрешимых противоречиях между городом и человеком. Например, И. Бродский писал об особенностях Петербурга «геометрия архитектурных перспектив в нем превосходно приспособлена для потерь навсегда. Я не вернусь на Пестеля... это попытка избежать ощущения мира как улицы с односторонним движением» [4].

- *отрешенность* (независимая внешняя позиция по отношению к миру человека). Проявляется в существовании городских сетей (потоков транспорта и пешеходов, обезличенной типовой застройки спальных районов).

- *одиночество* (фундаментальная отдельность, тотальная замкнутость на себя, уникальность). Проявляется в городской жизни как в любой форме социальности.

- *страх смерти* (осознание конечности своего бытия). Проявляется в процессах обновления города, изменения облика, отказе от старого и ветхого.

- *тоска* (существование усталости и скуки). Проявляется в тяге городской культуры к карнавалу, игре, развлечениям.

- *свобода* (ответственность, открывающая пустоту существования). Проявляется в городской среде через актуализацию креативности, творчества, науки.

- *отчаяние* (пределы проявления воли). Проявляется в расширении городов (город наступает на деревню), распространении урбанистической культуры.

- *тошнота* (чувствительность к принципиальной необоснованности, совершенной случайности, ненадежности Другого). Проявляется через привязанность к месту жительства в конкретных городах, нежелание менять привычную среду обитания.

- *ностальгия* («тяга повсюду быть дома» (вернуться в Рай)). Проявляется в стремлении к гармонии, совершенству через создание уникальных, отличных от среды городских (архитектурных) объектов. Например, Пантеон в Риме, Эйфелева башня в Париже.

- *бессмысленность* (поиск смысла существования в бессмысленном мире). Проявляется в текстах города (объектах культурного наследия города).

Экзистенциальный подход позволяет исследовать город в антропологической перспективе. Экзистенциалы могут быть использованы как параметры для построения «экзистенци-



альной карты» любого города, так и выступить концептами для градостроительных и архитектурных решений конкретного города при желании синхронизировать экзистенцию городской среды с экзистенциальными потребностями его жителей.

**Заключение.** Применение экзистенциальной методологии в урбанистических исследованиях позволяет не только расширить предметную область философии и теоретическую базу урбанистики, но и решать ряд практических задач в сфере сохранения культурного наследия и градостроительного проектирования.

В 2008 году на 16-й Международной ассамблее ИКОМОС была принята Квебекская декларация об охране «духа места». В рамках симпозиума говорилось о «духе места между материальным и нематериальным наследием», о том, что «наследие длительное время ассоциировалось с застроенным окружающим пространством и материальной культурой» [13]. Однако в последнее время в мире растет интерес и к нематериальному наследию: обычаям, представлениям, выражениям, верованиям, ритуалам, празднествам, традиционным знаниям и умениям, пению, музыке, устному творчеству, танцам [13]. Вследствие этого Квебекская декларация обосновывает необходимость исследовать в том числе и нематериальное культурное наследие в его связи с материальным. Для этого актуальными становятся новые концепции и надежные способы консервации и описания самого «духа места» как объекта нематериального наследия.

В этой связи концепция экзистенции города есть уникальный пример исследования зафиксированных нерационализированных состояний города как самостоятельного явления, результаты которого можно использовать для сохранения «духа места» среди других объектов нематериального наследия. Степень совпадения переживаемых экзистенциалов с экзистенцией города свидетельствует о том, репрезентирует ли тот или иной город полноту своего бытия, является ли он городом в полном смысле этого слова и родового понятия.

Кроме того, экзистенциальная «фигура» того или иного города воздействует на его жителей. Эта экзистенция может выступать определенной «точкой сборки», ассимилировать новых горожан (как, например, это происходит в крупных мегаполисах мира, имеющих наиболее ярко выраженную городскую экзистенцию). Для урбанистов экзистенциальный подход необходим для исследования, например, насколько полно город удовлетворяет потребности своих жителей в развлечениях или насколько сильно симметрия застройки провоцирует переживание отчуждения.

В целом сегодня возникает социальная потребность в создании интегрированной концепции урбанизма, где принципы градостроительства объединяются с антропологическими теориями осмысления города. Эта социальная потребность связана с недостатком внимания к экзистенциальным переживаниям горожан в реальных градостроительных решениях, которые принимаются в большей степени для решения экономических и политических задач в эпоху глобализации.

### Список литературы

1. Анциферов Н. П. Душа Петербурга. Пб. : Брокгауз Эфрон, 1922. 226, [1] с.
2. Архитектура и Дух места // Архитектура и безопасность 2019 30 мая. URL: <https://zen.yandex.ru/media/archsafety/architektura-i-duh-mesta-5cf0286a79fa5821ce9ec7b9> (дата обращения: 14.04.2020).
3. Больнов О. Ф. Философия экзистенциализма: Философия существования. СПб. : Лань, 1999. 222 с.
4. Бродский И. А. Путеводитель по переименованному городу. URL: <http://www.sevenline.narod.ru/pdf/brodsky.pdf> (дата обращения: 14.04.2020).
5. Гейл Я. Жизнь среди зданий. М. : Альпина Паблишер, 2012. 200 с.
6. Горнова Г. В. Философия города. М. : Форум : ИНФРА-М, 2014. 344 с.
7. Джекобс Д. Смерть и жизнь больших американских городов. М. : Новое издательство, 2011. 460 с.
8. Исупов К. Г. Метафизика Достоевского. СПб. : Центр гуманитарных инициатив. 2016. 208 с. URL: <https://litresp.com/chitat/ru/%D0%98/isupov-konstantin-glebovich/metafizika-dostoevskogo> (дата обращения: 14.04.2020).
9. Лихачев Д. С. Поэзия садов: к семантике садово-парковых стилей. Сад как текст. М. : Согласие : Новости, 1998. 471 с.
10. Лихачев Д. С. «Сады Лицея» // VIVOS VOCO 2000 окт. URL: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/LITRA/PARKS.HTM> (дата обращения: 14.04.2020).
11. Лотман Ю. М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города // Ученые записки. Тартуского университета. 1984. Вып. 664. С. 30–45.

12. Лэндри Ч. Креативный город. М. : Классика-XXI, 2006. 399 с.
13. Севан О. Отчет об участии в Международной ассамблее и научном симпозиуме ИКОМОС «Дух места: между материальным и нематериальным наследием». Квебек, Канада (28.09–06.10.2008) // ЕКОВАСТ 2011. URL: [http://www.ecovast.ru/conf\\_36.htm](http://www.ecovast.ru/conf_36.htm) (дата обращения: 14.04.2020).
14. Философия: Энциклопедический словарь. М. : Гардарики. Под ред. А. А. Ивина. 2004 // Академика. URL: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/361/%D0%94%D0%A3%D0%A5](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/361/%D0%94%D0%A3%D0%A5) (дата обращения: 14.04.2020).
15. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
16. Хайдеггер М. Бытие и время. Харьков : Фолио, 2003. 503, [9] с.

## The existence of the city

O. Yu. Poroshenko

PhD in Philosophical Sciences, associate professor, Department of History and Philosophy,  
Kazan State University of Architecture and Civil Engineering. Russia, Kazan.  
ORCID: 0000-0001-5948-1353. E-mail: [olgaporo@mail.ru](mailto:olgaporo@mail.ru)

**Abstract.** The article analyzes three main directions in the study of the city: the metaphysics of the city, the phenomenology of the city and the existence of the city. If the metaphysics and phenomenology of the city are widely used in cultural and sociological research, then the existential approach to the city is presented for the first time. This article highlights the main principles on which the existential analysis of the city is based: the city as an artificial environment that exists objectively, regardless of individual consciousness, naturally corresponds to the nature of a person as a super-natural being; considering the city as an existential space that is perceived/experienced in the time continuum "here and now", in modernity; the existence of the city generates a set of experiences that are available through certain existentials.

The article provides examples of the application of existentials to the interpretation of the existential states of the city and urban culture. Existentials can be used as parameters for building an "existential map" of any city and act as concepts for urban planning and architectural solutions of a particular city, if desired, to synchronize the existence of the urban environment with the existential needs of its inhabitants.

The article concludes that, firstly, the existential approach allows us to study the city in an anthropological perspective; secondly, the existential "figure" of a city affects its inhabitants; thirdly, the existence of the city is a unique example of fixed non-rationalized states of the city as an independent phenomenon, the study of such states will contribute to expanding the scope of the concept of "spirit of place" in the nomenclature of UNESCO intangible heritage objects.

**Keywords:** philosophy of the city, metaphysics of the city, phenomenology of the city, existential philosophy, the existence of the city.

### References

1. Anciferov N. P. *Dusha Peterburga* [The soul of St. Petersburg]. Pb. Brockhaus Efron. 1922. 226, [1] p.
2. *Arhitektura i Duh mesta – Architecture and the Spirit of the place* // *Arhitektura i bezopasnost' 2019 30 maya – Architecture and Security* 2019 May 30. Available at: <https://zen.yandex.ru/media/archsafety/arhitektura-i-duh-mesta-5cf0286a79fa5821ce9ec7b9> (date accessed: 14.04.2020).
3. Bol'nov O. F. *Filosofiya ekzistencializma: Filosofiya sushchestvovaniya* [The philosophy of existentialism: The Philosophy of existence]. SPb. Lan' (Fallow deer). 1999. 222 p.
4. Brodskij I. A. *Putevoditel' po pereimenovannomu gorodu* [Guide to the renamed city]. Available at: <http://www.sevenline.narod.ru/pdf/brodsky.pdf> (date accessed: 14.04.2020).
5. Gail Ya. *Zhizn' sredi zdaniy* [Life among buildings]. M. Alpina Publisher. 2012. 200 p.
6. Gornova G. V. *Filosofiya goroda* [Philosophy of the city]. M. Forum : INFRA-M. 2014. 344 p.
7. Jacobs D. *Smert' i zhizn' bol'shih amerikanskih gorodov* [Death and life of big American cities]. M. Novoe izdatelstvo (New publishing house). 2011. 460 p.
8. Isupov K. G. *Metafizika Dostoevskogo* [Dostoevsky's Metaphysics]. SPb. Center for Humanitarian Initiatives. 2016. 208 p. Available at: <https://litresp.com/chitat/ru/%D0%98/isupov-konstantin-glebovich/metafizika-dostoevskogo> (date accessed: 14.04.2020).
9. Lihachev D. S. *Poeziya sadov: k semantike sadovo-parkovykh stilej. Sad kak tekst* [Poetry of gardens: towards the semantics of garden and park styles. Garden as a text]. M. Consent : News. 1998. 471 p.
10. Lihachev D. S. *"Sady Liceya"* ["Lyceum Gardens"] // VIVOS VOCO 2000 Oct. Available at: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/LITRA/PARKS.HTM> (date accessed: 14.04.2020).
11. Lotman Yu. M. *Simvolika Peterburga i problemy semiotiki goroda* [Symbolism of St. Petersburg and problems of semiotics of the city] // *Uchenye zapiski. Tartuskogo universiteta – Scientific notes. University of Tartu*. 1984. Is. 664. Pp. 30–45.

12. Landry Ch. *Kreativnyj gorod* [Creative city]. M. Classic-XXI. 2006. 399 p.
13. Sevan O. *Otchet ob uchastii v Mezhdunarodnoj assamblee i nauchnom simpoziume IKOMOS "Duh mesta: mezhdu material'nym i nematerial'nym naslediem". Kvebek, Kanada (28.09-06.10.2008)* [Report on participation in the ICOMOS International Assembly and Scientific Symposium "The Spirit of a place: between material and intangible heritage". Quebec, Canada (28.09-06.10.2008)] // ECOVAST 2011. Available at: [http://www.ecovast.ru/conf\\_36.htm](http://www.ecovast.ru/conf_36.htm) (date accessed: 14.04.2020).
14. *Filosofiya: Enciklopedicheskij slovar'* – Philosophy: Encyclopedic dictionary. M. Gardariki. Ed. by A. A. Ivin. 2004 // *Academica*. Available at: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/361/%D0%94%D0%A3%D0%A5](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/361/%D0%94%D0%A3%D0%A5) (date accessed: 14.04.2020).
15. Frankl V. *Chelovek v poiskah smysla* [Man in search of meaning]. M. Progress. 1990. 368 p.
16. Heidegger M. *Bytie i vremya* [Being and time]. Kharkiv. Folio. 2003. 503, [9] p.

## Мусульманский взгляд на межрелигиозный диалог

**А. К. Токсанбаев**

аспирант кафедры философии религии и религиоведения,  
Санкт-Петербургский государственный университет,  
Россия, г. Санкт-Петербург. E-mail: abaytoks@gmail.com

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена ознакомлению с существующими взглядами ученых XX – начала XXI вв., областью интересов которых является отношение ислама к межрелигиозному диалогу. В начале статьи приводится определение понятию «диалог», затем затрагиваются основные типы межрелигиозного диалога, которые активно используются в мировой практике. Изучив концепции видения ислама в межрелигиозном диалоге, автор приходит к мнению, что межрелигиозный диалог с точки зрения ислама представляет собой открытое общение, при котором участники относятся друг к другу с глубоким уважением, интересуются традициями, вероучением и изучают священные писания друг друга. По мнению мусульманских ученых, выстраивание подобных отношений изначально заложено в исламе и является ориентиром для верующих. Исследователи данного вопроса отмечают, что, например, в процессе общего чтения священных текстов могут возникнуть недопонимания: мусульманин будет считать Библию и Танах намеренно искаженными текстами, аналогичные вопросы будут возникать у христианина и иудея к Корану. Единственным путем для недопущения возникновения подобных теологических вопросов является либо обсуждение универсальных этических и моральных ценностей, либо подчеркивание наличия общего в Писаниях (происхождение от одного праотца, почитание большей части пророков, ожидание пришествия мессии и т. д.). Иными словами, важным в вопросе выстраивания коммуникаций между вероучениями является наличие рационального мышления. Однако в мировой практике зачастую появляются определенные заинтересованные лица, политизирующие ислам и продвигающие радикальные взгляды, что отрицательно сказывается на отношениях между религиями и культурами.

**Ключевые слова:** диалог, межрелигиозный диалог, типы межрелигиозного диалога, ислам, Священные Писания, толерантность.

На протяжении существования человечества культуры и религии вступали в различные отношения друг с другом: войны, мир, богословские диспуты, гонения и т. д. С течением времени, благодаря резкому техническому прогрессу, мир изменился, что кардинально сказалось на странах: перестали существовать монокультурные сообщества.

Общемировые процессы не обошли стороной и религиозную сферу. Диалог между религиями и культурами занимает важное место, поскольку прослеживаются случаи, когда заинтересованные круги политизируют религию ради материальной выгоды, чем побуждают возникновения радикальных экстремистских направлений, стремящихся установить свой мировой порядок.

Одной из мировых быстрорастущих по количеству приверженцев религией считается ислам. Известно, что за последние двадцать лет имидж данной религии резко ухудшился из-за террористических атак, исполнители которых прикрывались исламом. Однако, согласно религиозной традиции, слово «ислам» производно от слова «салям» («мир»). Поэтому в данной статье нами была предпринята попытка провести обзор концепций современных ученых, предполагающих о наличии потенциала у ислама в межрелигиозном диалоге.

**Определение.** Для начала следует дать определение понятию «диалог», сформировавшемуся на протяжении долгого времени учеными и философами. Термин «диалог» имеет древнегреческое происхождение и переводится как «беседа», «разговор» [19, с. 2342]. Впервые о диалоге было сказано в трудах двух великих философов Древней Греции – Сократа и Платона. Концепция диалога, примененная Сократом, рассматривала диалог на основе вопросов и ответов [23], тогда как Платон основывался на философии драмы и художественной литературы [24]. По их мнению, одним из главных условий, при котором диалог возможен, является равенство участников диалога.

На протяжении длительного времени многие пытались исследовать природу диалога. Так, огромный вклад в изучение природы диалога внес М. Бубер, который полагал, что бы-

тие – это диалог между человеком и Богом, человеком и миром. Диалог проявляется в соблюдении человеком Божьих заповедей, в основе которых лежит любовь и нравственность. Благодаря участию в диалоге человек обретает собственную сущность, вбирая в себя всечеловеческие ценности [4, с. 29].

Среди российских философов, изучавших диалог, огромное наследие оставил М. М. Бахтин, который утверждал: «Диалог не средство, а самоцель. Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, всё кончается. Поэтому диалог, в сущности, не может и не должен кончаться» [3, с. 433].

По мнению малайских исследователей Х. М. Карим и С. А. Саили, «диалог относится к обсуждению между несколькими сторонами, придерживающимися разных взглядов и идей, с целью узнать, изучить и поделиться своими взглядами, что в результате принесет пользу всем или каждому» [20, с. 69].

Однако следует отметить, что дать точное определение данному понятию затруднительно, несмотря на длительное время изучения данной области. Так, бельгийский профессор Т. Мерриган полагает: «При попытке истолкования этого понятия возникает целый диапазон взаимосвязанных проблем, таких как конкретные цели диалога ... условия диалога, темы, которые должны обсуждаться (или каковых необходимо избегать) в его процессе, критерии оценки успеха диалога и так далее» [21, с. 2–3].

**Типы межрелигиозного диалога.** На сегодняшний день в науке существует несколько концепций межрелигиозного диалога, которые применяются на практике многими государствами и обществами. Российский исследователь межрелигиозного диалога С. В. Мельник предлагает рассматривать четыре типа диалога в соответствии с критерием «интенция»: миротворческий («Как нам мирно жить?»), полемический («Кто прав?»), когнитивный («Кто ты?») и партнерский («Что мы можем сделать для улучшения жизни?») [5, с. 221].

Миротворческий межрелигиозный диалог направлен на разрешение проблем социального, культурного и религиозного характера. Подобный тип диалога проводится на двух уровнях: «низовом» и «высоком». Так, «низовой» уровень миротворческого диалога представляет собой встречи между рядовыми гражданами, особенно среди молодежи, где «актуальной задачей миротворческого диалога выступает профилактика экстремистских настроений, укрепление согласия, взаимоуважения и дружбы между представителями разных национальностей и религий» [5, с. 222]. Примером подобного диалога на практике является Международный межрелигиозный молодежный форум, который проводится ежегодно в Дагестане. А под «высоким» уровнем подразумевается диалог между лидерами религиозных конфессий [5], также могут участвовать главы государств, представители дипломатических миссий и организаций различного характера, эксперты и специалисты. Диалоговой площадкой подобного формата является Съезд лидеров мировых и традиционных религий, который возник в 2003 году и проводится каждые три года в столице Республики Казахстан – г. Нур-Султан (Астана). Участники Съезда ставят перед собой ряд приоритетов: утверждение мира, согласия и терпимости в качестве незыблемых принципов человеческого существования; достижение взаимного уважения и толерантности между религиями, конфессиями, нациями и этносами; недопущение использования религиозных чувств людей для эскалации конфликтов и военных действий [10]. За время своего существования было проведено шесть Съездов, где на I Съезде приняло участие 24 делегаций из 18 стран [11], на II – 29 делегаций из 25 стран, на III – 77 делегаций из 35 стран, на IV – 85 делегаций из 40 стран, на V – 80 делегаций из 42 стран [12], на VI – 82 делегаций из 46 стран [15]. Почетными участниками Съезда за все время существования были такие видные мировые деятели, как Папа Иоанн Павел II, Генеральный секретарь ООН Пан Ги Мун, король Иордании Абдалла II и многие другие.

Одним из первых типов межрелигиозного диалога принято считать полемический, поскольку в ходе данной беседы или встречи каждая из сторон пытается доказать истинность и превосходство своего вероучения над остальными. Другими словами, полемический диалог равен миссионерству или прозелитизму, когда главной целью выступает распространение догматов своей религии и принятие этой веры представителями другой религиозной группы [5, с. 218]. Подобные встречи и споры вели между собой на протяжении всей истории мусульмане, христиане и иудеи, где каждая сторона обрушивалась с критикой по теологическим вопросам к другим авраамическим религиям. В ряде демократических стран полемический диалог не встречается, поскольку весь акцент делается на уважительном отношении к другой конфессии, избегая прозелитической миссии.

Следующим типом диалога является когнитивный межрелигиозный диалог, где одной из главных целей является знакомство с другими религиями, их догматами и духовными практиками. Зачастую причинами вступления в когнитивный диалог являются интеллектуальное любопытство, стремление понять изнутри духовное переживание верующих иных религий, переосмысление собственных религиозных взглядов в категории истинности и исключительности, а также возможность поговорить на интересующие вопросы [5, с. 219–220]. Когнитивный диалог применяется на практике Римско-Католической Церковью с 1965 года, когда Папой Павлом VI была утверждена декларация «Nostra Aetate» [22], где прописано отношение Церкви к нехристианским религиям. Следуя официальной политике РКЦ, католические монахи часто участвуют в духовных практиках индуистов и буддистов, проживая определенный период в их храмах. В Западной Европе мусульмане организуют в священный месяц Рамадан праздничные ужины, куда приглашаются чиновники, общественные деятели, религиозные лидеры различных конфессий для более близкого знакомства с исламом и его культурой.

Одним из важнейших факторов вступления в диалог с иными религиями может послужить стремление избавить человечество от таких общемировых проблем, как бедность, преступность, экстремизм, терроризм, несправедливость, война и т. д. В религиозоведческой науке диалог такого типа принято называть партнерским межрелигиозным диалогом. Для достижения определенных целей верующие различных конфессий забывают о различиях в теологических догматах, о каких-либо исторических обидах по отношению к другой группе и т. д. [5, с. 220–222].

**Ученые об исламе в межрелигиозном диалоге.** Одним из первых современных ученых, кто выступал за налаживание взаимоотношений между религиями и культурами с позиции ислама, был американо-палестинский исследователь и философ – Исмаил Раджи аль-Фаруки (1921–1986), который являлся на протяжении 18 лет преподавателем исламоведения и истории религии в Университете Темпл и активным участником межрелигиозных мероприятий экуменического характера. Поскольку он являлся мусульманином, то свою философию строил исключительно на вероучении ислама. Так, он разработал концепцию «естественная религия» («дин аль-фитра»), которая предполагает, что все люди по своей природе (фитра) обладают внутренней скрытой религиозностью и объединены в универсальное религиозное братство, которое стоит выше, чем конфессиональные отличия. Также он предполагает, что все люди наделены свыше скрытым «шестым органом», проявляющийся в том, что все люди стремятся постичь Бога [16]. А различие между религиями заключается лишь в образах (теологии, ритуале, доктрине), но не в содержании, поскольку в каждой из них существует понятие божественного [9, с. 124]. Аль-Фаруки был убежден, что основой любой религии являются божественная трансцендентность и единобожие (таухид), под которым следует понимать «не только признание единственности Бога, но и признание Его ...фундаментального отличия от тварного мира» [8, с. 169–170].

Основываясь на этом, Исмаил Раджи аль-Фаруки предлагал строить взаимоотношения не на религиозности, а на рациональности. Несмотря на это, любой верующий должен интересоваться взглядами представителей других религий для построения более успешной диалоговой площадки [16, с. 250]. Согласно аль-Фаруки, главная цель диалога заключается в достижении истины, а никак не в развитии прозелитизма [14, с. 74]. Для того чтобы избежать нескончаемые теологические и доктринальные споры, аль-Фаруки выдвигает в качестве более подходящей темы для обсуждения этические вопросы, поскольку во всех религиях данная категория является одной из главных, а также универсальной [16, с. 256].

Интересна позиция представителя шиитского направления в исламе – видного политического, общественного и академического деятеля, богослова и бывшего президента Исламской Республики Иран – С. М. Хатами. Выступая в 2001 году на заседании ООН, Хатами предложил свою концепцию «диалог цивилизаций», которая была ответом на труд «Столкновение цивилизаций» известного американского ученого С. Ф. Хантингтона, предположившего невозможность избежать конфликта между западным и мусульманским мирами. На взгляды Хатами сильно повлияла культура Ирана и шиизма, которая вобрала в себя большое доисламское персидское наследие и оформилась как уникальный синтез зороастризма и ислама (речь идет о почитании наследия доисламского периода, о создании книжной миниатюры с изображением человека и животных, что категорически запрещено в исламе) [2, с. 5–6].

Сейид Мохаммед Хатами, объясняя свою концепцию, в первую очередь разбирает такие понятия, как «диалог» и «цивилизация». Согласно его взглядам, диалог возможен лишь там, где соблюдаются: открытость и искренность между участниками, умение слышать и слушать собеседника, стремление к достижению взаимопонимания и приближению к истине. Ни одна из сторон в процессе диалога не должна претендовать на монополию на истину [13, с. 10]. Что касается второго термина, то иранский философ ссылается на исторический факт: ни одна из цивилизаций в процессе своего формирования и становления не была изолирована от других обществ и культур [13, с. 31]. Когда речь идет о диалоге цивилизаций, то участники данного мероприятия не должны насильно навязывать и насаждать друг другу свой образ жизни, культуру, мировоззрение и т. д. Иными словами, главным условием успешного диалога является толерантность [13, с. 35–36].

Главное место в концепции «диалог цивилизаций» принадлежит «диалогу между религиями», основанные на священных писаниях, которые оказали большое влияние на формирование мировых культур. Межрелигиозный диалог основывается на вере, которая «может дать прекрасные плоды нравственности и мира в виде любви к ближнему и всему человечеству» [13, с. 56–57].

Помимо вышесказанного, Хатами считает, что предложенная им концепция диалога прямо зависит от ученых, политиков и интеллектуалов, которые сообща должны осмыслить культурные и духовные основы всего человечества, а затем донести полученные знания до каждого народа [13, с. 38–39].

Так же, как и С. М. Хатами, с критикой на труд «Столкновение цивилизаций» С. Ф. Хантингтона выступила группа исследователей (М. аль-Бишр, А. аль-Турки и др.), мнения которых были изложены в сборнике «Межрелигиозный диалог: кросскультурный взгляд». По их мнению, в исламе изначально заложены все качества участия в диалоге. Во-первых, в Коране говорится о культурном разнообразии человечества и что людям следует интересоваться традициями и бытом других народов. Во-вторых, из Сунны (жизнеописание Мухаммада) известно об участии в диалоге Пророка как с иудеями и христианами (людьми Писания), так и с язычниками (курайшитами Мекки). В-третьих, верующие обязаны делиться знаниями и основами веры с немусульманами, тем самым вступая с ними в диалог. В-четвертых, каждый мусульманин должен стремиться устранить несправедливость в мире. В-пятых, важной чертой верующего является умение слышать и слушать собеседника. Авторы сборника осуждают любой вид терроризма, особенно прикрывающегося религией, призывают людей повышать свой уровень знания о религиях и культурах мира [18].

Во Франции активным участником мусульманско-христианского диалога является Мерад Али, который призывает две общины избавиться от неприятия и наконец пойти на встречу друг другу для того, чтобы противостоять общему противнику – механистическому обществу. В качестве точки соприкосновения для выстраивания диалога он указывает: общее происхождение от Авраама (Ибрахима), пришествие Иисуса Христа (Исы) и Евангелие (Инджиль) как Божественное Откровение. Помимо этого, Мерад Али считает, что дружелюбные отношения между мусульманами и христианами заложено в Коране, законам которого должен следовать каждый мусульманин. Французский исследователь опасается, что заинтересованные круги в угоду материальной выгоды будут подталкивать к ненужным распрям и несправедливым конфликтам мусульман и христиан. Единственным путем недопущения возникновения подобных ситуаций выступает диалог, построенный на обоюдном уважении и толерантности [6].

Продолжая тему мусульманско-христианских отношений, стоит выделить мнение научного сотрудника Центра религиозных исследований университета Торонто Махмуда Айуба, который анализирует взаимоотношения двух мировых авраамических религий. Он приводит основные исторические моменты, которые отталкивали две конфессии друг от друга. Во-первых, агрессивное отношение друг к другу: мусульмане обвиняли христиан в рукотворном искажении Инджиль (Евангелия) и наречении Исы (Иисуса) статуса Сына Божьего, а христиане считали ислам, Коран и Мухаммада делом Сатаны и его сил или видом христианской ереси, которую тяжело одолеть. Все эти обвинения породили ненависть, недоверие и страх. Во-вторых, сильное влияние оказывали политические заявления правителей с двух сторон: религиозные войны (крестовые походы, малый джихад и газават), колониальное господство и пренебрежительное отношение друг к другу. Единственным выходом по урегулированию и налаживанию межрелигиозного диалога М. Айуб видит в том, чтобы мусульмане и христиане

вышли за рамки истории взаимоотношений двух религий, символа веры и традиций, они должны научиться слушать божественный голос, который проявляется в Священных Писаниях, и вместе стремиться понять, что говорит Бог мусульманам через христианство и христианам через ислам. И только так, утверждает исследователь, мусульмане и христиане поймут, что они имеют общую цель, идя разными путями [1].

Интересный подход к выстраиванию межрелигиозных отношений предлагает турецкий исследователь А. Бетюль, считающий компаративную теологию и размышления над писаниями двумя «современными формами межрелигиозного диалога, которые заслуживают наибольшее внимание» [17, с. 1]. Компаративная теология представляет собой процесс, в котором верующий изучает священные писания других религий и осмысляет их с богословских позиций. Данный вид теологии разработан католическим священником Френсисом Клуни, считавший компаративную теологию практическим ответом на религиозное многообразие, который поможет понять свою религию посредством другой [17, с. 2]. А размышления над писаниями зародились в конце 80-х годов XX века по инициативе иудейских ученых (П. Окс, С. Кепнес, Р. Гибс) для осмысления еврейской мысли после Холокоста посредством чтения ТаНаХа с другими течениями иудаизма, затем в начале 90-х годов к ним присоединились христианские богословы (Д. Форд и Д. Харди), а уже в конце 90-х – мусульманские ученые (Б. Билал и А. Найед), что повлекло за собой добавление текстов Нового Завета и Корана [17, с. 2–3].

А. Бетюль стремился рассмотреть практику компаративной теологии и размышления над писаниями с позиции ислама. Несмотря на пользу изучения верующими священных текстов других религий, турецкий специалист полагает, что главным недостатком является фокусирование лишь на текстах и игнорирование ритуальной части религии. Например, мусульманин перед чтением Корана обязан провести обряд омовения и только потом имеет право касаться Священной Книги. Также, продолжая свою мысль, он настаивает на том, что мусульманин будет воспринимать Библию как Писание, в котором полностью или частично был искажен смысл «подлинного» откровения [17, с. 8–10].

А. Бетюль считает, что стремление понять другую религию через призму своей невозможно и неправильно. И, чтобы избежать отторжения и блокировку к коммуникации с другими религиями, участникам диалога необходимо разъяснять своим собеседникам понятия и концепции своих религий [17, с. 13].

Идея межрелигиозного диалога с позиции ислама не обошла стороной и видных современных российских ученых и исследователей. Одним из таких представителей является первый заместитель Председателя Духовного управления мусульман Российской Федерации, кандидат политических наук, ректор Нижегородского исламского института Д. В. Мухетдинов. В своей статье «Основания межрелигиозного диалога в современной России: мусульманская перспектива» он утверждает, что, согласно исламу, Бог создал людей с правоверной природой, но с течением времени под воздействием внешних условий данное от рождения естество меняется. Также в Коране говорится о милости Бога по отношению к людям, именно поэтому посылал всем народам пророков и посланников. Однако умышленно или бессознательно люди искажают учение пророков, что влечет за собой появление большого количества религий и философских учений. Затем автор отмечает: «...адекватный мусульманский подход к факту религиозного многообразия состоит в том, чтобы оценивать каждую религию с непредвзятых позиций и пытаться выделить в ней божественное измерение» [7, с. 25].

Продолжая тему межрелигиозного диалога, Д. В. Мухетдинов настаивает на сложившемся в России уникального «общего религиозного стиля». Данный стиль он называет «евразийской» религиозностью, которая заключается в сочетании следующих черт: «напряженного и искреннего Богоискательства; углубления в Истину и выстраивания всех сфер жизни на основе сердечной созерцательности и любви; духовной трезвости и неприятия сентиментальности; внимательности к посюстороннему, особом чаянии пансакральности; гибкости, миролюбии и отзывчивости» [7, с. 28]. Таким образом, наличие вышеперечисленных качеств в определенной пропорции формирует уникальную религиозность евразийских традиций.

Таким образом, межрелигиозный диалог исследуется с точки зрения науки во многих странах мира. Ученые предлагают различного рода решения: от проведения круглых столов между политиками и религиозными деятелями до попытки познать религиозные доктрины друг друга посредством изучения священных писаний. Смотря через призму ислама, вышеуказанные ученые стремятся проследить точки соприкосновения с представителями других религий, при этом не отходя от собственных религиозных догматов.



Нами были приведены концепции тех мусульманских исследователей, которые позитивно настроены по отношению к представителям других религий, что можно проследить в их трудах. Однако существует большое количество ученых, мыслителей и политиков, деятельность которых запрещена в некоторых странах мира, поскольку, прикрываясь межрелигиозным диалогом, они продвигают свои пропагандистские радикальные идеи.

Важным условием для проведения успешного межрелигиозного диалога является толерантное отношение. Как настаивал в своих выступлениях С. М. Хатами, успех межрелигиозного диалога прямо зависит от академической и политической элит, которые имеют большое влияние сознание простых граждан.

### Список литературы

1. Айуб М. Отношение мусульман к христианству: несколько современных примеров. URL: <http://agnuz.info/app/webroot/library/6/526/page24.htm> (дата обращения: 03.02.2021).
2. Алексеев В. А. Концепция «диалог цивилизаций» С. М. Хатами и исламо-христианский диалог в контексте глобального вызова. / Экстремизм как социальный феномен : материалы Международной научно-практической конференции (Курган, 1–2 декабря 2005 г.). Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. 334 с.
3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. М., 1972. 464 с.
4. Лифинцева Т. П. Философия диалога Мартина Бубера / Т. П. Лифинцева ; РАН. Ин-т философии. М. : ИФРАН, 1999. 131, [2] с.; 17 см.; ISBN 5-201-02001-1.
5. Мельник С. В. Миротворческий межрелигиозный диалог: принципы, задачи, формы реализации. Minbar. Islamic Studies. 2019. № 12(1). С. 215–234. DOI: 10.31162/2618-9569-2019-12-1-215-234.
6. Мерад А. Исламо-христианский диалог: в поисках общего. URL: <http://www.catholic.uz/app/webroot/library/6/526/page16.htm> (дата посещения: 04.02.2021).
7. Мухетдинов Д. В. Основания межрелигиозного диалога в современной России: мусульманская перспектива / Материалы круглого стола «Диалог религий в современном мире: проблемы и перспективы» 2017 / Отв. ред. И. В. Колосова. М. : ДА МИД России, 2017. 250 с.
8. Мухетдинов Д. В. Философия Исмаила Раджи ал-Фаруки: в поисках неомодернизма. Ислам в современном мире. 2018. № 2. С. 165–182. DOI: 10.22311/2074-1529-2018-14-2-165-182.
9. Мухетдинов Д. В., Бородай С. Ю. Исмаил Раджи ал-Фаруки: от арабизма к исламскому универсализму. С. 124.
10. О съезде. URL: [religions-congress.org/ru/page/o-sezde](http://religions-congress.org/ru/page/o-sezde) (дата обращения: 20.10.2020).
11. Первый съезд. URL: <http://religions-congress.org/ru/news/uchastniki-I> (дата обращения: 20.10.2020).
12. Съезд лидеров мировых и традиционных религий. URL: [https://www.akorda.kz/ru/national\\_projects/sezd-religii-2012\\_1338973130](https://www.akorda.kz/ru/national_projects/sezd-religii-2012_1338973130) (дата обращения: 20.10.2020).
13. Хатами С. М. В человеке сосредоточены душа Востока и разум Запада. М., 2001.
14. Шаврина М. С. Межрелигиозный диалог: взгляд Исмаила Раджи ал-Фаруки // Ислам в современном мире. 2019. № 3. С. 63–78.
15. Шестой съезд. URL: <http://religions-congress.org/ru/news/uchastniki-VI> (дата обращения: 22.10.2020).
16. Al-Faruqi. Islam and Other Faiths. Pp. 137–141.
17. Betül A. Comparative theology and scriptural reasoning: A Muslim's approach to interreligious learning // Religions. Basel, 2018. Vol. 9. N 10. Pp. 1–14.
18. Interfaith dialogue: Cross Cultural Views / A Group of Scholars. Riyadh, Ghainaa Publications, 2010. 197 p. URL: [http://www.muslimlibrary.com/dl/books/English\\_Interfaith\\_Dialogue\\_Cross\\_Cultural\\_Views.pdf](http://www.muslimlibrary.com/dl/books/English_Interfaith_Dialogue_Cross_Cultural_Views.pdf) (дата обращения: 15.01.2019).
19. Encyclopedia of religion / Lindsay Jones, ed. in chief. 2d ed. Detroit [etc.]: Macmillan Ref. USA: Thomson Gale, cop. 2005. 29 см.; ISBN 0-02-865733-0.
20. Karim K. M., Sali S. A. Inter-Faith Dialogue: the Qur'anic and Prophetic Perspective / Jurnal Usuluddin. Malaysia, 2009. 332 p.
21. Merrigan T., Friday J. (eds). The Past, Present, and Future of Theologies of Interreligious Dialogue. Oxford, U. K. : Oxford University Press, 2017. 272 p.
22. Nostra Aetate – об отношении Церкви к нехристианским религиям. URL: <https://www.catholic.co.il/?cat=docs&view=article&id=7220&m=> (дата обращения: 25.10.2020).
23. The Encyclopedia Americana, op.cit. Vol. 9. 2000. P. 59.
24. Whalen John P. New Catholic Encyclopedia. Vol. 4. Washington : Jack Heraty & Associates, Inc, 1981. P. 849.

## Muslim view on interreligious dialogue

A. K. Toksanbayev

postgraduate student of the Department of Philosophy of Religion and Religious Studies,  
St. Petersburg State University. Russia, St. Petersburg. E-mail: abaytoks@gmail.com

**Abstract.** This article is devoted to familiarization with the existing views of scientists of the XX – early XXI centuries, whose area of interest is the attitude of Islam to interreligious dialogue. At the beginning of the article, the definition of the concept of "dialogue" is given, then the main types of interreligious dialogue that are actively used in world practice are touched upon. Having studied the concepts of the vision of Islam in the interreligious dialogue, the author comes to the opinion that the interreligious dialogue from the point of view of Islam is an open communication in which the participants treat each other with deep respect, are interested in traditions, creeds and study each other's holy scriptures. According to Muslim scholars, the building of such relations is originally laid down in Islam and is a reference point for believers. Researchers of this issue note that, for example, in the process of general reading of sacred texts, misunderstandings may arise: a Muslim will consider the Bible and the Tanakh to be deliberately distorted texts, similar questions will arise for a Christian and a Jew to the Koran. The only way to prevent such theological issues from arising is either to discuss universal ethical and moral values, or to emphasize the presence of common things in the Scriptures (descent from one forefather, veneration of most of the prophets, expectation of the coming of the Messiah, etc.). In other words, the presence of rational thinking is important in the issue of building communications between creeds. However, in the world practice, certain interested persons often appear who politicize Islam and promote radical views, which negatively affects relations between religions and cultures.

**Keywords:** dialogue, interreligious dialogue, types of interreligious dialogue, Islam, Holy Scriptures, tolerance.

### References

1. Ayoub M. *Otnoshenie musul'man k hristianstvu: neskol'ko sovremennyh primerov* [The attitude of Muslims to Christianity: several modern examples]. Available at: <http://agnuz.info/app/webroot/library/6/526/page24.htm> (date accessed: 03.02.2021).
2. Alekseev V. A. *Koncepciya "dialog civilizacij" S. M. Hatami i islamo-hristianskij dialog v kontekste global'nogo vyzova* [The concept of "dialogue of civilizations" S. M. Khatami and the Islamic-Christian dialogue in the context of a global challenge] / *Ekstremizm kak social'nyj fenomen : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Kurgan, 1–2 dekabrya 2005 g.)* – Extremism as a social phenomenon : materials of the International Scientific and Practical Conference (Kurgan, December 1–2, 2005). Kurgan. Kurgan State University. 2005. 334 p.
3. Bahtin M. M. *Problemy poetiki Dostoevskogo* [Problems of Dostoevsky's poetics] / M. M. Bakhtin. M. 1972. 464 p.
4. Lifinceva T. P. *Filosofiya dialoga Martina Bubera* [The philosophy of dialogue by Martin Buber] / T. P. Lifintseva; RAS. Institute of Philosophy, M. IF RAS. 1999. 131, [2] p.; 17 cm.; ISBN 5-201-02001-1.
5. Mel'nik S. V. *Mirotvorcheskij mezhreligioznyj dialog: principy, zadachi, formy realizacii* [Peacemaking interreligious dialogue: principles, tasks, forms of implementation]. Minbar. Islamic Studies. 2019. No. 12(1). Pp. 215–234. DOI: 10.31162/2618-9569-2019-12-1-215-234.
6. Merad A. *Islamo-hristianskij dialog: v poiskah obshchego* [Islam-Christian dialogue: in search of common ground]. Available at: <http://www.catholic.uz/app/webroot/library/6/526/page16.htm> (date accessed: 04.02.2021).
7. Muhetdinov D. V. *Osnovaniya mezhreligioznogo dialoga v sovremennoj Rossii: musul'manskaya perspektiva* [The foundations of interreligious dialogue in modern Russia: the Muslim perspective] / *Materialy kruglogo stola "Dialog religij v sovremenno mire: problemy i perspektivy" 2017* – Materials of the round table "Dialogue of religions in the modern world: problems and prospects" 2017 / Ed. by I. V. Kolosova. M. Diplomacy Academy of MFA of Russia. 2017. 250 p.
8. Muhetdinov D. V. *Filosofiya Ismaila Radzhi al-Faruki: v poiskah neomodernizma* [The philosophy of Ismail Raja al-Faruqi: in search of neo-modernism // *Islam v sovremenno mire* – Islam in the modern world]. 2018. No. 2. Pp. 165–182. DOI: 10.22311/2074-1529-2018-14-2-165-182.
9. Muhetdinov D. V., Borodaj S. Yu. *Ismail Radzhi al-Faruki: ot arabizma k islamskomu universalizmu* [Ismail Raji al-Faruqi: from Arabism to Islamic Universalism]. P. 124.
10. *O s'ezde* – About the congress. Available at: [religions-congress.org/ru/page/o-sezde](http://religions-congress.org/ru/page/o-sezde) (date accessed: 20.10.2020).
11. *Pervy s'ezd* – The first Congress. Available at: <http://religions-congress.org/ru/news/uchastniki-1> (date accessed: 20.10.2020).
12. *S'ezd liderov mirovyh i tradicionnyh religij* – Congress of Leaders of World and Traditional Religions. Available at: [https://www.akorda.kz/ru/national\\_projects/sezd-religii-2012\\_1338973130](https://www.akorda.kz/ru/national_projects/sezd-religii-2012_1338973130) (date accessed: 20.10.2020).

13. Hatami S. M. *V cheloveke sosredotocheny dusha Vostoka i razum Zapada* [The soul of the East and the mind of the West are concentrated in a person]. M. 2001.
14. Shavrina M. S. *Mezhreligioznyj dialog: vzglyad Ismaila Radzhi al- Faruki* [Interreligious dialogue: the view of Ismail Raja al-Faruqi] // *Islam v sovremennom mire – Islam in the modern world*. 2019. No. 3. Pp. 63–78.
15. *Shestoj s'ezd – Sixth Congress*. Available at: <http://religions-congress.org/ru/news/uchastniki-VI> (date accessed: 22.10.2020).
16. *Al-Faruqi*. Islam and Other Faiths. Pp. 137–141.
17. Betül A. Comparative theology and scriptural reasoning: A Muslim's approach to interreligious learning // *Religions*. Basel, 2018. Vol. 9. No. 10. Pp. 1–14.
18. *Interfaith dialogue: Cross Cultural Views / A Group of Scholars*. Riyadh, Ghainaa Publications, 2010. 197 p. Available at: [http://www.muslimlibrary.com/dl/books/English\\_Interfaith\\_Dialogue\\_Cross\\_Cultural\\_Views.pdf](http://www.muslimlibrary.com/dl/books/English_Interfaith_Dialogue_Cross_Cultural_Views.pdf) (date accessed: 15.01.2019).
19. *Encyclopedia of religion / Lindsay Jones, ed. in chief*. 2d ed. Detroit [etc.]: Macmillan Ref. USA: Thomson Gale, cop. 2005. 29 cm.; ISBN 0-02-865733-0.
20. Karim K. M., Sali S. A. *Inter-Faith Dialogue: the Qur'anic and Prophetic Perspective / Jurnal Usuluddin*. Malaysia, 2009. 332 p.
21. Merrigan T., Friday J. (eds). *The Past, Present, and Future of Theologies of Interreligious Dialogue*. Oxford, U. K. : Oxford University Press, 2017. 272 p.
22. *Nostra Aetate – on the attitude of the Church to the non-Christian religions*. Available at: <https://www.catholic.co.il/?cat=docs&view=article&id=7220&m=> (date accessed: 25.10.2020).
23. *The Encyclopedia Americana*, op.cit. Vol. 9. 2000. P. 59.
24. *Whalen John P.* *New Catholic Encyclopedia*. Vol. 4. Washington : Jack Heraty & Associates, Inc, 1981. P. 849.

УДК1(091)

DOI: 10.25730/VSU.7606.21.019

## Экономическая ментальность русского человека в исследованиях философов западной философской традиции

Е. И. Титова

аспирант кафедры философии и социологии,  
Елабужский институт Казанского Федерального университета,  
Россия, г. Елабуга. ORCID: 0000-0002-8728-8486. E-mail: e-i-titova@mail.ru

**Аннотация.** В статье проведен анализ оценок и мнений философов западной философской традиции о хозяйственных качествах в русском человеке в разные исторические периоды, при этом особое внимание отведено интерпретации современными зарубежными учеными. В России, в связи с переходом хозяйства к рыночным отношениям, происходят значительные экономические изменения, поэтому у зарубежных исследователей значительно возрос интерес к русскому человеку. Русский человек, представляя большинство населения России, может взять на себя и большую долю ответственности за проводимые в стране экономические реформы, поэтому возникла необходимость дополнительно проанализировать мнения зарубежных авторов о формировании трудовых качеств в русском человеке в разные эпохи. Но, поскольку зарубежные ученые чаще указывали в русском человеке на негативные качества, чем на позитивные черты, постольку нами выделены в отдельном контексте как те, так и другие особенности экономической ментальности русского человека. Черпая информацию о деловых свойствах русского человека из поверхностных очерков и неглубоких заметок торговцев, путешественников и дипломатов, оставшихся в наследство из прошлого, философы западной философской традиции остались необъективны и в настоящем времени. Такая неточная информация утвердилась в западном общественном сознании и стала со временем общепринятой и стереотипной. В целом же, как в прошлых, так и в современных зарубежных социально-философских исследованиях отсутствует целостная характеристика деловых черт русского человека с присущими ему как положительными, так и отрицательными свойствами. Только эффективное реформирование и модернизация в положительном русле российского общества во всех сферах, в том числе и экономической сфере его деятельности, может изменить со временем существующие свойства экономической ментальности русского человека в нужном положительном направлении.

**Ключевые слова:** русский человек, мнение, зарубежный философ, экономическая ментальность, хозяйственная деятельность.

Интерес к русскому человеку у философов западной философской традиции, например, Г. Лейбница, И. Канта, Г. Гегеля, К. Маркса, Ф. Энгельса, М. Вебера, Г. Маркузе, А. Тойнби, Д. Ранкур-Лаферьера, Э. Эриксона, С. Хантингтона, С. Ф. Козна, Дж. Х. Биллингтона, Дж. Стиглица и многих других, был во все времена, поэтому они активно дискутировали о России и русском человеке. При этом особое внимание уделялось ментальности русского человека вообще, отмечались лишь некоторые свойства ее экономической составляющей. Меньше всего ученые раскрывали положительные качества в хозяйственной деятельности русского человека, чаще указывали на негативные свойства. Вместе с тем, на наш взгляд, в их заметках недостаточно были исследованы характерные особенности отношения русского человека к труду, а также выявлены причины проявления как позитивных, так и негативных хозяйственных качеств. В данной статье подробнее представлены современные отзывы философов западной философской традиции о деловых качествах русского человека. В ней также частично использованы мнения о деловых качествах русского человека, приведенные в работе А. Г. Сабирова и Л. А. Сабировой [13, с. 6–22, 62, 87]. Целью данного исследования является ознакомление с оценками философов западной философской традиции разных эпох о трудовых свойствах русского человека, выявление среди них позитивных и негативных отзывов, описание причин их появления и общий анализ отмеченных мнений.

Одними из первых иностранцев, написавших о трудовых качествах русского человека, были торговцы, путешественники и дипломаты. Среди них: Д. Горсей, А. Кампанезе, Я. Маржерет, Дж. Флетчер, А. де Кюстин и другие. Их информацию о русских людях В. О. Ключевский называл «очень отрывочной» и считал, что в ней дано «слишком много места личным, произ-

вольным мнениям и взглядам самих писателей, часто бросающим ложный свет на описываемые явления» [6, с. 8].

Так, например, смелые высказывания о деловых качествах русского человека, предпринятые Дж. Флетчером, решительно опровергались его соотечественниками. Отмечая, что русский народ предаётся «лени и пьянству», он в то же время отмечает в них «способность к ремеслам и природный здравый разум» [16, с. 73–76]. Путешествуя по России с посещением разных производств, Г. Барри также подметил, что способность русского человека к обучению разным ремеслам очень обширна. После возвращения на родину он писал о том, что русские способны ко всякому ремеслу. К этому он добавил, что «один англичанин, управлявший писчебумажной фабрикой, рассказывал, что в Англии потребно многолетнее учение для образования хорошего писчебумажного работника, а в России выучиваются в три месяца тому, чему англичанин выучивается в три года» [11, с. 424]. Первыми философами западной философской традиции, написавшими о деловых особенностях русского человека, были Г. Лейбниц, Д. Дидро, Г. Гегель, И. Гердер, И. Кант, К. Маркс, Ф. Энгельс, которые также очень редко отзывались о русском человеке в положительном ключе. Но Ф. Энгельс, изучая процессы в России, подметил у русского человека такую положительную особенность, как «взаимная ответственность товарищей друг за друга» [9, с. 264]. Чаще все-таки философы западной философской традиции указывали на склонность русского человека к азиатскому рабскому труду, покорности, склонности к холопскому образу жизни, которые сформировались, по их мнению, в период длительного крепостничества. Определенные образы русского человека как работника создали М. Беринг, М. Вебер, Г. Маркузе, А. Тойнби, О. Шпенглер, В. Шубарт и другие. Они, отмечая отсутствие в русском человеке трудовой активности, предприимчивости, рациональности и ответственности, считали его человеком не способным к самодисциплине. Среди них самую негативную оценку русскому человеку дал М. Беринг. Он отмечал, что «Россия – страна, где издержки на жизнь велики, а работа – дорогая, плохая и медленная; где все формы деловой жизни громоздки и обременены канцелярской волокитой; где всякий действует, не принимая во внимание соседа» [цит. по: 8, с. 362]. Но А. Тойнби отметил гордость за свой народ и патриотизм, потому как русский человек одержим верой в высокое предназначение России [14, с. 508]. Далее исследованием экономической ментальности русского человека занимались такие философы, как К. Клаксон, Р. Льюис, Д. Горер, Р. Папс, Д. Ранкур-Лаферьер, Э. Эрикссон, С. Хантингтон и другие. Но их точки зрения и мнения на русского человека остались неизменными по сравнению с ранее высказанными философами другой эпохи. Они отмечали, что русский человек не умеет рационально организовать свой труд, в нем отсутствует стремление регулярно и результативно работать, в основном он пассивен и уклоняется от ответственности, он может быть активным в труде лишь в короткий период плодородия или в критический период для страны. Например, Д. Ранкур-Лаферьер указал, что русский человек приобрел в советский период такие негативные черты, как безынициативность и незаинтересованность к делу, которым он занимается; он показывает низкую производительность, так как у него отсутствует мотивация к труду из-за недостаточной его оплаты [12].

В настоящее время философами западной философской традиции активно обсуждаются перемены, происходящие в экономической ментальности русского человека, в связи с попыткой российской экономики перейти к рыночным методам хозяйствования. Среди них: Дж. Х. Биллингтон, Дж. Стиглиц, С. Ф. Коэн, Г. Тор, В. В. Леонтьев (американский ученый русского происхождения), Дж. К. Гэлбрейт, Г. Хофстеде, П. Готтхольд и другие. Например, У. Митчелл, Дж. К. Гэлбрейт, Т. Веблен в своих работах указывали на то, что хозяйственная культура при изменении хозяйственной идеологии создает сильные ограничения на социальное конструирование. Она как бы примеряет новые правила на совместимость с ранее существовавшими ценностями и нормами, потому «прижиться» могут лишь такие новации, которые близки к старым культурным традициям. В России, по их мнению, веками складывалась коллективистская и патерналистская психология русских людей. Отсутствие здоровой инициативы в русском человеке, возможно, и стало существенной преградой при переходе от старой административно-командной системы к новой рыночной системе хозяйствования. Потому как деловое поведение людей отражает не только многие корни поступков и поведения человека в хозяйственной жизни, заложенные в ментальности, но и в значительной степени зависит от того, каковы общепринятые стереотипы взаимоотношений человека и общества.

В своих работах современные западные философы отмечают, что Россия имеет квалифицированные трудовые ресурсы, которых необходимо, прежде всего, раскрепостить, предо-

ставив возможность всем способным и активным заниматься предпринимательской деятельностью. Например, Г. Хофстеде, проводя исследования в России, указал на неоднородность экономической ментальности у русских людей, проживающих в разных регионах России. Путем анкетирования он определил, что в одних регионах высок дух индивидуализма, в других, наоборот, преобладает желание работать в коллективе [18]. С. Ф. Коэн, оценивая в целом негативно социально-экономическую ситуацию в России, все-таки заметил, что русские люди, трудясь на своих небольших подсобных участках земли, показывают, что они могут производительно работать. Люди знают, как им хозяйствовать, если им предоставляется такая возможность [4, с. 72–73]. Г. Тор отмечает, что в современной России высококвалифицированные трудовые ресурсы составляют значительный потенциал [15, с. 113]. Х. Фогель указывает на то, что сейчас меняются представления о честном и добросовестном труде в российском обществе. Он считает важным, чтобы был обеспечен трудовой вклад каждого человека в отдельности справедливой оценкой его труда [17, с. 123]. По мнению П. Готтхольда, российские партнеры теперь демонстрируют исключительно деловой подход и рыночное поведение [2, с. 119]. В. В. Леонтьев считает, что российскую экономику может спасти только возрождение и мобилизация личной инициативы русского человека [7, с. 263]. Дж. К. Гэлбрейт указывает на то, что русским людям, желающим расширить свое индивидуальное хозяйство, необходимо дать такую возможность. Ведь это чудо, что русские люди, привыкшие к более легкой работе в колхозе, стремятся к тяжелому фермерскому труду [3, с. 276–277]. Дж. Х. Биллингтон в своей книге отмечал, что живые корни труда и творчества у русских глубоки, а почва плодородна [1, с. 212]. А. Кавато при посещении России заинтересовался подрастающим поколением. Ученый озадачился вопросом – сможет ли в ближайшее время молодое поколение изменить свою страну, потому что развитый мир стоит на пороге качественно новой цивилизации с широким использованием в труде роботов и искусственного интеллекта, а также невероятным повышением производительности труда [5, с. 16].

В целом философы западной философской традиции отмечали в экономической ментальности русского человека как позитивные, так и негативные свойства. К позитивным качествам они отнесли: способность русского человека в критические периоды истории страны к трудовому героизму, к инициативе, предприимчивости и ответственности; стремление русского человека к социальной справедливости; ориентированность его более на духовное, чем материальное потребление. Негативными качествами называли проявления русским человеком лености, непрактичности, нерациональности и халатности в своей хозяйственной деятельности. Многие философы, среди которых И. Гердер, М. Вебер, К. Маркс, Дж. Биллингтон, Д. Ранкур-Лаферрьер, Л. Мизес и другие указывали на то, что системы хозяйствования в контексте общественно-исторических условий, в значительной степени способствовали деформации в экономической ментальности русского человека его природных положительных качеств и способствовали формированию в нем отрицательных свойств. Как известно, феодально-крепостническая общественная формация в России длилась более двух веков; капиталистическая развивалась недолго, всего 56 лет; социалистическая просуществовала более 70 лет. При этом Л. Мизес, исследуя развитие социалистических производственных отношений, отмечал, что такая социальная система лишает людей не только свободы экономического выбора, но и освобождает от ответственности. По его мнению, длительное ограничение права экономического выбора порождает пассивность граждан, неспособность к самостоятельным действиям, надежды на всемогущество государства [10, с. 25].

Итак, в заключении можно представить следующие выводы.

Во-первых, зарубежные дипломаты, торговцы и путешественники не могли дать верного и глубокого анализа многих явлений русской жизни потому, что недостаточно знали историю России, социальную среду, быт, традиции, нравы и обычаи русских людей, влияния и значения в их жизни православной религии. Как известно, православие никогда не принимало материальное благополучие за «высоты человеческого духа», идеал свободы, который ему чужд, считает от дьявола, потому православие никогда не воспитывало в русском активностного человека. Трудовая этика православия – это этика подчинения, в сложных жизненных ситуациях советует смириться и терпеть, в ней мало инициативы, осознанного, разумного действия, что не могло не сказаться на хозяйственной деятельности русского человека. Впоследствии философы западной философской традиции также часто черпали информацию из поверхностных очерков и заметок торговцев, путешественников и дипломатов. Такая информация утвердилась в западном общественном сознании и стала со временем об-

щепринятой и стереотипной. В целом же, как прежде, так и сейчас в зарубежных социально-философских оценках отсутствует объективная картина хозяйственных качеств русского человека с присущими ему как позитивными, так и негативными сторонами.

Во-вторых, экономическая ментальность русского человека сформировалась под воздействием природных, социальных, экономических, политических и духовных факторов. Природный фактор – это большая территория, холодный климат, евроазиатское расположение. Экономический фактор, включающий в себя такие элементы, как длительное коллективно-общинное устройство землепользования; территориальная разбросанность и неравномерность экономического развития, преимущественно экстенсивный путь развития экономики; длительная феодально-крепостническая форма хозяйствования, преобладание сельскохозяйственного уклада над промышленным укладом, низкий статус частной собственности, а также в историческом прошлом негативный опыт экономических реформ. В недавнем прошлом, административное, жестко централизованное, с построением управляющих связей по вертикали – сверху вниз, директивное, строго обязательное для исполнения народнохозяйственное планирование, а также монопольное положение государственной собственности – все эти факторы в итоге создали нежизнеспособную экономическую систему. Сложный, особенно в начале, радикальный переход к рыночной экономике, стратегически не просчитанный, приведший в итоге к ориентации на сырьевую и военную составляющие в ее развитии. Социальный фактор – это деление на этносы, классы, а главное – социальная несправедливость, которая в результате выразилась в значительном материальном преимуществе прослойки богатых над большинством бедных россиян. Политический фактор – это тоталитарное государство, отчужденность власти от народа, своя особая политическая культура, порожденная многовековым господством государства над обществом, подавление государством личности русского человека. Духовный фактор – это православие, коммунистическая идеология. Все перечисленные факторы глубоко и серьезно воздействовали на формирование и развитие определенных деловых качеств, свойств и потребностей русского человека, живущего и работающего в них. Все рассмотренные факторы и сейчас продолжают играть значительную роль в формировании и развитии русского человека в российском обществе.

В-третьих, экономическая ментальность несет в себе производственно-трудовые представления с общим запрограммированным сознанием русского этноса в сфере материального производства и распределения; это устойчивый набор национально-своеобразных черт и характеристик в хозяйственной деятельности, которые определяют и проявляют себя в длительном промежутке времени. По отношению к труду у русского человека в разные исторические периоды диалектическим образом проявлялись противоположные свойства. Так, русский человек за период полного отчуждения от частной собственности потерял мотивацию к труду, потому что не находил в нем собственного интереса, работая на государство и не получая достойного вознаграждения за свой труд. У русского человека также выработалось чувство иждивенчества к государству и надежды на то, что оно решит все его проблемы без усилий его самого. Поэтому у русского человека сформировались такие качества, как незаинтересованность и безразличие к своей хозяйственной деятельности, которые привели к апатии и равнодушию; к труду, спустя рукава и халатности; безынициативности, бесхозяйственности, безответственности и небрежливости. Русский человек, обладая совокупностью социально-личностных и духовных качеств, представляя собой русский этнос, отличается от представителя других народов. Ему присущи следующие основные качества в хозяйственной деятельности: умеренное трудолюбие; рачительность, соседствующая с бесхозяйственностью; инициативность, сочетающаяся с инертностью; дисциплина, сменяющаяся нередко иррациональными поступками.

В-четвертых, в настоящее время становление рыночной экономики в стране происходит с большими издержками. Поскольку в России русский человек исторически не владел собственностью и не имел экономической свободы выбора, постольку в период перехода в рыночные отношения он и не мог быть, по определению, рациональным «экономическим человеком». Русский человек – это человек экономической несвободы, у которого нет навыков к диалогу, к договору и компромиссам с партнерами. Сейчас в экономической ментальности русского человека появились не только деловая хватка, но и жесткий индивидуализм, безжалостность к конкуренту, ориентация на материально-потребительское отношение к обществу в целом и к другому человеку в частности, отсутствие уважения к закону. Все станет устойчивым, определенным, понятным при возвращении русскому человеку здоровой личной ини-

циативы, предприимчивости и материальной заинтересованности, которая и заставляет человека эффективно трудиться. Он вернется в свое естество, если освободится от гнета официального и фальши нафантазированного. Он станет самим собой и будет строить себя сам, а это очень долгий и болезненный, но неизбежный процесс. Русский человек в современных условиях нуждается в постепенном приобретении таких черт, как предприимчивость и инициативность. Ему необходимо учиться рациональному использованию природных ресурсов, уважению закона и прав собственности, ему необходимо развиваться в направлении индивидуальной свободы и ответственности, стремиться к компетентности, уважению к труду и партнеров по предпринимательству, а также обществу в целом. А государственная задача состоит в том, чтобы создать условия для всестороннего развития русского человека, его приоритет должен быть отдан отдельному человеку, которого необходимо рассматривать как главную ценность общественного развития. Необходимо придать всей российской общественной жизни социальный смысл. Подчинить интересы государства главной цели – благоустройству жизни людей. Постепенное развитие таких необходимых экономических качеств у русского человека возможно только при условии качественного изменения всей системы факторов, сформировавших нынешнюю экономическую ментальность, что в перспективе может способствовать появлению и развитию положительных, так необходимых в нынешних условиях, свойств экономической ментальности русского человека.

### Список литературы

1. *Биллингтон Дж. Х.* Икона и топор. Опыт истолкования истории русской культуры / Дж. Х. Биллингтон. М. : Рудомино, 2001. 880 с.
2. *Готтхольд П.* Бизнес в регионах всерьез и надолго / П. Готтхольд // *Politekonom*. 1997. № 2. 128 с.
3. *Гэлбрейт Дж. К.* Мы уже преодолеваем эпоху капитализма и социализма // *Трудный поворот к рынку* / Науч. ред. Л. И. Абалкин ; сост. Е. М. Юдина. М. : Экономика, 1990. 559 с.
4. *Кивинен О.* Есть ли надежда у России? / О. Кивинен // *Ридерз Дайджест*. 1998. Ноябрь/декабрь. 97 с.
5. *Кавато Акио.* Капкан для России / Акио Кавато // *Огонек*. 2019. № 44. 47 с.
6. *Ключевский В. О.* Сказания иностранцев о Московском государстве / В. О. Ключевский. М. : Прометей, 1991. 340 с.
7. *Леонтьев В. В.* К рынку под контролем государства // *Трудный поворот к рынку* / Науч. ред. Л. И. Абалкин ; сост. Е. М. Юдина. М. : Экономика, 1990. 559 с.
8. *Лосский Н. О.* Характер русского народа / Условия абсолютного добра. М. : Политиздат, 1991. 368 с.
9. *Маркс К., Энгельс Ф.* Сочинения в 39 томах. М. : Государственное издательство политической литературы, 1954–1966. Т. 38: Сочинения. 644 с.
10. *Мизес Л.* Социализм: экономический и социологический анализ / Людвиг фон Мизес; [пер. с англ. Б. Пинскера]. Москва ; Челябинск : Социум, 2016. 584 с.
11. *Рамбо А.* Живописная история древней и новой России / А. Рамбо. М. : Современник, 1994. 445 с.
12. *Ранкур-Лаферрьер Д.* Мазохизм в русской литературе / Д. Ранкур-Лаферрьер // *Русская литература и психоанализ* / Под ред. В. М. Лейбин, В. И. Овчаренко, С. А. Ромашко. URL: [http://www.psychol-ok.ru/lib/rancour-laferriere/mvrl/mvrl\\_01.html](http://www.psychol-ok.ru/lib/rancour-laferriere/mvrl/mvrl_01.html) (дата обращения: 10. 11. 2019).
13. *Сабиров А. Г., Сабирова Л. А.* Русский человек: сущность, своеобразие и перспективы развития : монография / А. Г. Сабиров, Л. А. Сабирова. Казань : Республиканский центр мониторинга качества образования, 2014. 161 с.
14. *Тойнби А. Дж.* Постигание истории : сборник / А. Дж. Тойнби ; пер. с англ. Е. Д. Жаркова. М. : Рольф, 2001. 640 с.
15. *Тор Г.* Идите на Восток – в страну безграничных невозможностей / Г. Тор // *Politekonom*. 1997. № 2. 128 с.
16. *Флетчер Д.* О государстве русском / Д. Флетчер / Пер. М. А. Оболенского. М. : Захаров, 2002. 169 с.
17. *Фогель Х.* О роли нравственности в рыночной экономике / Х. Фогель // *Politekonom*. 1997. № 2. 128 с.
18. *Hofstede G.* Culture's Consequences: Newbury Park: Sage Publications, 1980. 328 p.



## The economic mentality of the Russian person in the studies of philosophers of the Western philosophical tradition

E. I. Titova

postgraduate student of the Department of Philosophy and Sociology, Elabuga Institute of Kazan Federal University.  
Russia, Elabuga. ORCID: 0000-0002-8728-8486. E-mail: e-i-titova@mail.ru

**Abstract.** The article analyzes the assessments and opinions of philosophers of the Western philosophical tradition about economic qualities in the Russian person in different historical periods, while special attention is paid to the interpretation by modern foreign scientists. In Russia, due to the transition of the economy to market relations, significant economic changes are taking place, so foreign researchers have significantly increased their interest in the Russian person. A Russian, representing the majority of the Russian population, can also assume a large share of responsibility for the economic reforms carried out in the country, so there was a need to further analyze the opinions of foreign authors about the formation of labor qualities in a Russian person in different epochs. Russian scientists have more often pointed out negative qualities in a Russian person than positive features, so far we have highlighted both those and other features of the economic mentality of a Russian person in a separate context. Drawing information about the business properties of the Russian person from the superficial essays and shallow notes of merchants, travelers and diplomats left over from the past, the philosophers of the Western philosophical tradition remained biased in the present time. Such inaccurate information has become established in the Western public consciousness and has become generally accepted and stereotyped over time. In general, both in the past and in modern foreign socio-philosophical studies, there is no holistic characteristic of the business traits of a Russian person with both positive and negative properties inherent in him. Only effective reform and modernization in a positive direction of the Russian society in all spheres, including the economic sphere of its activity, can change over time the existing properties of the economic mentality of the Russian person in the right positive direction.

**Keywords:** Russian person, opinion, foreign philosopher, economic mentality, economic activity.

### References

1. Billington J. H. *Ikona i topor. Opyt istolkovaniya istorii russkoj kul'tury* [Icon and axe. Experience of interpreting the history of Russian culture] / J. H. Billington. M. Rudomino. 2001. 880 p.
2. Gotthold P. *Biznes v regionah vs'er'ez i nadolgo* [Business in the regions seriously and for a long time] / P. Gotthold // *Politekonom – Politekonom*. 1997. No. 2. 128 p.
3. Galbraith J. K. *My uzhe preodolevaem epohu kapitalizma i socializma* [We are already overcoming the era of capitalism and socialism] // *Trudnyj povorot k rynku – A difficult turn to the market* / Scientific ed. L. I. Abalkin; comp. E. M. Yudina. M. Ekonomika (Economics). 1990. 559 p.
4. Kivinen O. *Est' li nadezhda u Rossii?* [Is there any hope for Russia?] / O. Kivinen // *Riderz Dajdzhest – Reader's Digest*. 1998. November/December. 97 p.
5. Kawato Akio. *Kapkan dlya Rossii* [A trap for Russia] / Akio Kawato // *Ogonek – Light*. 2019. No. 44. 47 p.
6. Klyuchevskij V. O. *Skazaniya inostrancev o Moskovskom gosudarstve* [Tales of foreigners about the Moscow state] / V. O. Klyuchevskij. M. Prometey (Prometheus). 1991. 340 p.
7. Leont'ev V. V. *K rynku pod kontrolem gosudarstva* [Towards a market under state control] // *Trudnyj povorot k rynku – A difficult turn to the market* / Scientific ed. by L. I. Abalkin; comp. by E. M. Yudina. M. Ekonomika (Economics). 1990. 559 p.
8. Losskij N. O. *Harakter russkogo naroda* [The character of the Russian people] / *Usloviya absoljutnogo dobra – Conditions of absolute good*. M. Politizdat. 1991. 368 p.
9. Marx K., Engels F. *Sochineniya v 39 tomah* [Essays in 39 volumes]. M. State Publishing House of Political Literature, 1954–1966. Vol. 38: Essays. 644 p.
10. Mises L. *Socializm: ekonomicheskij i sociologicheskij analiz* [Socialism: economic and sociological analysis] / Ludwig von Mises; [trans. from the English of B. Pinsker]. M., Chelyabinsk. Socium. 2016. 584 p.
11. Rambo A. *Zhivopisnaya istoriya drevnej i novej Rossii* [Pictorial history of ancient and new Russia] / A. Rambo. M. Sovremennik. 1994. 445 p.
12. Rancour-Laferrriere D. *Mazohizm v russkoj literature* [Masochism in Russian literature] / D. Rancour-Laferrriere // *Russkaya literatura i psihoanaliz – Russian literature and psychoanalysis* / Ed. by V. M. Leibin, V. I. Ovcharenko, S. A. Romashko. Available at: [http://www.psychol-ok.ru/lib/rancour-laferrriere/mvrl/mvrl\\_01.html](http://www.psychol-ok.ru/lib/rancour-laferrriere/mvrl/mvrl_01.html) (date accessed: 10. 11. 2019).
13. Sabirov A. G., Sabirova L. A. *Russkij chelovek: sushchnost', svoeobrazie i perspektivy razvitiya : monografiya* [The Russian man: the essence, originality and prospects of development : monograph] / A. G. Sabirov, L. A. Sabirova. Kazan. Republican Center for Monitoring the Quality of Education. 2014. 161 p.
14. Toynbee A. J. *Postizhenie istorii : sbornik* [Comprehension of history : a collection] / A. J. Toynbee; translated from English by E. D. Zharkova. M. Rolf. 2001. 640 p.

15. Tor G. *Idite na Vostok – v stranu bezgranichnyh nevozmozhnostej* [Go to the East – to the land of boundless impossibilities] / G. Tor // *Politekonom* – Politekonom. 1997. No. 2. 128 p.
16. Fletcher D. *O gosudarstve russkom* [About the Russian state] / D. Fletcher / Transl. M. A. Obolensky. M. Zakharov. 2002. 169 p.
17. Vogel H. *O roli npravstvennosti v rynochnoj ekonomike* [On the role of morality in a market economy] / H. Vogel // *Politekonom* – Politekonom. 1997. No. 2. 128 p.
18. Hofstede G. *Culture`s Consequences*: Newbury Park: Sage Publications, 1980. 328 p.

## Интеркультурная педагогика: проблемы и перспективы

**Е. Ю. Протасова**

доктор педагогических наук, доцент, Хельсинкский университет.  
Финляндия, г. Хельсинки. ORCID: 0000-0002-8271-4909. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

**Аннотация.** В статье анализируются зарубежные работы по интеркультурной педагогике и мультикультурному образованию, созданные преимущественно в последнее десятилетие. Цель статьи – очертить круг проблем, связанных с межкультурным просвещением и коммуникацией в учебном процессе, и показать, как трансформировалось за последнее время отношение к ранее введенным терминам, какие термины сегодня отражают передовой фронт исследований. Обсуждаются новые и старые идеи, связанные с совместным воспитанием представителей разных языков, этничностей, национальностей, рас, семейных укладов. Как педагоги, так и обучаемые теперь принадлежат к представителям разнообразного мира, и эта непохожесть людей друг на друга может служить как основой для сближения и обогащения своей жизни содержанием, так и для недовольства и непонимания. В связи с миграционными потоками, в частности с появлением большого числа беженцев, обостряется необходимость специальной подготовки в сфере языковых и культурных различий. При этом отправным пунктом обсуждения становятся общие для всего человечества нормы и ценности, позволяющие принять другого человека вне зависимости от того, какой он. Одновременно нельзя оставлять без внимания и языковую сторону общения, и формирование многоязычия часто связывается с воспитанием культурной сензитивности. Когда проблемы бедности, исключенности из мейнстрима, недоступности образования накладываются друг на друга, решать их можно только комплексно и сообща. При сохранении собственных особенностей обучения в каждой из стран говорят о необходимости лучше узнать и понять, в чем состоит сходство и различие между образовательными системами и подходами к образованию, как в каждой стране исследуются проблемы, связанные с расой, гендером, идентичностью и школой, в чем состоит образовательная политика.

**Ключевые слова:** двуязычие, билингвизм, многоязычие, мультилингвизм, мультикультурность, совместное воспитание, инклюзия, люди с особыми потребностями

**Общие положения.** Интеркультурная педагогика – это обучение различиям и посредством различий, которые существуют как внутри определенных сообществ, так и между ними. Впервые этот термин стали активно употреблять в 1960-е гг. применительно к случаям воспитания детей мигрантов с целью их интеграции в принимающее общество. Вышедшие в 2006 г. рекомендации ЮНЕСКО по интеркультурному воспитанию [70] сообщали о том, как следует заботиться о мирном сосуществовании и социальной сплоченности в эпоху разрушения традиционных укладов жизни. На основе анализа научных трудов культура определялась как целый набор знаков, при помощи которых члены определенного общества узнают друг друга, отделяя их от «чужих», тех, кто не принадлежит к «своим». Помимо искусства, литературы, образа жизни, привычек сосуществования, систем ценностей, традиций и верований, сюда же относится и набор определенных духовных, материальных, интеллектуальных и эмоциональных характеристик общества или социальной группы. Отмечалось, что культура лежит в основе индивидуальной и социальной идентичности и является главным компонентом сочетания различных групповых идентичностей в едином обществе. Культура определяет, как индивидуум, будучи членом общества, думает, чувствует, действует, во что верит. В этом плане интеркультурное воспитание предполагает, что в процессе получения образования индивид осознает себя, свою культуру, культуру других членов общества и обучается быть его полноценным членом. Эти положения подвергаются сегодня деконструкции [19]: отмечается, что, узнавая о различиях и признавая их, люди стремятся стать одинаковыми, т. е. то ценное, что имеется в различиях, может стираться, а это ведет к обеднению. С точки

зрения автора, важно продолжать дискуссии о том, как соотнести местный и международный стандарты. Идентичность может принимать разные формы, но совместное обсуждение этого вопроса с другими помогает определить собственную самобытность [75].

ООН и Совет Европы едины в том, что образование должно стимулировать обучаемых узнавать, в чем состоят права человека, понимать их и стремиться их отстаивать, имея для этого соответствующие навыки. Многие боятся обращаться к ценностям прошлого и к ужасам исторических событий, однако наше современное представление о личности является результатом переосмысления и переживания различных процессов в прошлом и благодаря этому позволяет избежать некоторых ошибок в будущем. Используется термин «мультиперспективность»: возможность представить разные точки зрения на прошедшее и настоящее и установки по отношению к будущему, а также различия между ними в разных странах, шедших разными историческими путями [43]. В работах редко говорят о толерантности – негативно окрашенном термине.

В известных моделях адаптации – аккультурации – ассимиляции – сепарации – маргинализации – интеграции удобнее наклеивать этикетки, чем на самом деле отражать реальное положение отдельных иммигрантов и целых сообществ [8]. Интерпретировались промежуточные варианты в зависимости от условий, направлений и результатов, описывались варианты приспособления к меняющемуся принимающему обществу вторым поколением иммигрантов [9]. Образовательные учреждения являются основными площадками, где происходит вживание ребенка и его семьи в новые культурные контексты, приспособление к окружающему, вхождение в доминирующую культуру, что влияет на его успеваемость, поведение и психологическое состояние [44].

С этими понятиями связана и межкультурная чувствительность, или сензитивность. Авторы идеи – Г.-М. Чен и В. Д. Староста [14], которые показали, что исследования в этой области могут стать количественными, введя шкалу из 44 утверждений, согласие или несогласие с которыми позволяет осуществить факторный анализ. Респондентов не принуждают открыто говорить то, что они чувствуют, но не хотят прямо называть. Ответы группируются по категориям: вовлеченность во взаимодействие, уважение культурных различий, интерактивное доверие, удовольствие от взаимодействия, интерактивная внимательность, а потом обсуждаются. Благодаря данной методике можно, не осуждая других, их поступки и мысли, понимать и принимать различия, но трудно идти навстречу обидчику тому, кто страдает от потери дома, семьи, здоровья, защищенности. Предложенная методика многократно модифицировалась и применялась в самых разных ситуациях межкультурного взаимодействия.

М. Д. Беннетт [7] разработал развивающую модель интеркультурной сензитивности, основанную на анализе данных, конструктивизме и теории коммуникации. Он предполагает, что наше восприятие выстраивает опыт проживания действительности, и чем сложнее система восприятия, тем более разветвленной и развитой кажется нам действительность. Мы строим свои связи с другими таким образом, что они накладываются на интерпретацию событий. *Отрицание* – наиболее этноцентрическая конструкция, недостаточно тонко различающая представителя иной культуры. За ней идут этноцентрические *Защита* и *Минимизация*. Далее следуют этнорелятивистские *Принятие* и *Адаптация*, а на краю континуума конструкций располагается *Интеграция*, согласно которой комплексные категории *себя* и *другого* инкорпорируются в персональную идентичность и в принятие решений по поводу этичности в межкультурных отношениях. Необязательно проходить все стадии, но во время тренингов правильным будет узнать обо всех этих конструкциях в восприятии культурных различий.

На основе предложенных моделей, не новых, но все еще актуальных, происходит обучение представителей самых разных профессий, возрастов, поколений иммигрантов, ученических и студенческих сообществ [16; 48; 51; 60; 63]. Создаются и апробируются все новые тесты по кросс-культурной компетенции [20; 46]. Верна гипотеза Г. Олпорта о том, что пребывание одной группы в контакте с другой, чем-то отличающейся от первой, способствует взаимопониманию [55]. Огромный вклад в понимание межкультурного взаимодействия вносит собственный опыт пребывания за границей, в частности учеба за рубежом. Студенты-иностранцы могут не только знакомиться с новой для них культурой окружения, но и знакомить принимающее общество со своей культурой, что сближает людей и страны [69]. Рассказы о приключениях, испытаниях, приобретенном опыте способствуют их осмыслению, как и искусственные ситуации виртуальной реальности в компьютерных играх [17; 34; 38; 67; 76; 78].

Необходимо особое осознание иной культуры при изучении иностранного языка [25; 68; 74; 80]. Однако если речь идет о преподавании английского, интернационального языка,

не имеющего привязки к одной определенной стране, то с его помощью можно знакомиться со всем миром, и тогда он будет посредником в понимании иных культур [65]. Недостаточное владение языком, как явно ощущается участниками коммуникации, приводит к нежелательным последствиям, хотя только от самих коммуникантов зависит, рассматривать ли сложившуюся ситуацию как шанс для улучшения своих знаний или как вероятность провала [42]. Все это свидетельствует в очередной раз о том, что интеркультурная педагогика затрагивает ожидаемым образом самые разные слои населения, от детского сада до домов престарелых, и все сотрудники нуждаются в приобретении знаний о взаимодействии с представителями разных культур, воспитании уважения на основе знаний [22; 49].

**Прошлое и будущее.** Одним из пионеров в области интеркультурного воспитания является Д. Гундара. В своей книге [27] он находит поводы для беспокойства: в мире постоянно возникают конфликты на расовой, религиозной, межнациональной почве. Требуется находить нетривиальные решения, вникая в суть разногласий, рассказывая о предложенных вариантах поисков компромисса другим людям, которые могут попробовать применить этот чужой опыт у себя с учетом всех возможных расхождений в деталях. Собственная история жизни этого выдающегося педагога связана с разными странами и укладами (Кения, США, Канада, Великобритания, Франция, международные организации, длительные командировки в разные регионы мира с целью решения практических вопросов). Он на «собственной шкуре» прочувствовал, как следует вести себя в сложной обстановке, как учиться преодолевать агрессию в спорах. Азиатский регион всегда привлекал его пристальное внимание. Ему посвящен том [6], в котором рассматриваются, например, ситуация в северо-западном Китае, наполнение содержанием представления о межкультурной грамотности, проблемы определения культуры и ее представленности, реформирование стратегий школьного образования и др. Подчеркивается, что мультикультурализм вариативен: в одном случае это долгая история вражды и мира между соседними народами, в другом – иммигранты разных поколений с сохраненной или потерянной исходной культурой. Причины переезда, вынужденного либо добровольного, различны, как и самоощущение представителей разных поколений. Расизм не всегда различим, и нужно хорошо понимать, о чем идет речь, чтобы противостоять ему в разных его проявлениях [29].

Известный педагог Джеймс Бэнкс составил особым образом структурированную четырехтомную энциклопедию [3], посвященную проблеме разнообразия в образовании. Ему казалось необходимым выявить все принципиально важные категории в этом разделе педагогики, дать определения множеству используемых понятий, описать известные теории, направления исследований, а также представить материалы по странам и по проблемам. Диапазон простирается от дошкольного воспитания до постдипломного образования и переделки образовательной среды. Помимо описания отдельных случаев, проводится анализ в глобальной перспективе и в аспекте взаимосвязи между разными странами. Разнообразие, по Бэнксу, проявляется, скажем, в наличии следующих категорий: альтернативные образовательные модели, исключительность (нетипичность) в обучении (люди с особыми потребностями и сверходаренные) и инклюзия, миграция, национальность, гражданство, государственность, права человека, демократия, дискриминация, маргинализация, ксенофобия, коренные народы, мультикультурализм, неравенство, общественные организации, община, сообщество, семья, школа, власть, противоречия, конфликты, язык, культура, законы, привилегии, политика и отношение к массам, раса, этничность, идентичность, нативизм, пол, сексуальность, религия, администрирование, обучение персонала, недостаточная представленность определенных групп населения, общие критерии измерения разнообразия. Не все страны имеют устоявшееся законодательство в отношении таких случаев, но они решаемы. Применяемый подход – интерсекциональность, учитывающий максимальное число точек зрения, положение дел и способы поддержки заинтересованных лиц. От читателя требуется связать историю и современность, свой опыт с опытом других людей, представить ситуацию в развитии. Попытка привлечь тьюторов для решения этих проблем описана в [10]. Без сомнения, возможно найти и другие аспекты, в которых люди не схожи, например, в одежде, жилище, пожеланиях и проклятиях, в отмечании праздников, памятных дней и событий.

Коллектив авторов под руководством Д. Бэнкса [5] выпустил том, посвященный глобальной миграции, разнообразию, гражданскому воспитанию, в том числе политике и практике в период активного перемещения народов и нестабильности, а также мультикультурно-

му образованию. В мире происходят кардинальные изменения, затрагивающие целые страны и народы, долгосрочные войны, вызывающие появление масс беженцев, происходят террористические атаки, идет борьба за права, растут ксенофобские настроения. Расширяется пропасть между богатыми и бедными, распространяется популизм. Политики вынуждены все чаще прислушиваться к голосам молодых, способных обеспечить процветание и благосостояние мира. Помощь любому члену маргинальных групп состоит в интеграции в сообщество. Необходимо взаимодействие между различными слоями населения и отдельными их представителями ради поддержки гражданственности и демократии.

В новом издании книги о мультикультурном образовании [4] рассматриваются принципы воспитания в изменившейся политической обстановке, где часто звучат правопопулистские, националистические речи, а миллионы семей вынуждены бежать от терроризма, насилия и бедности. Посыл книги в том, что школы и другие учреждения оказываются тем местом, где можно показать преимущества единства в разнообразии, являющемся источником обновления населения, инноваций, экономической жизнеспособности. От педагогов требуются нестандартные, творческие решения, когда они обучают одновременно разных по происхождению и подготовке детей. Редакторы обращают внимание на типологию гражданственности: от несостоявшегося гражданства (когда индивидуумы живут внутри нации или иммигрировали, но не восприняли и не усвоили ее ценности и этику, так что чувствуют себя исключенными и испытывают амбивалентные чувства по отношению к принимающему обществу) к признанию, партиципаторности (активному соучастию) и трансформативности (ведущей к умению осознавать и отстаивать свои права) – качествам, которые могут быть воспитаны. Включенность в дела сообщества – актуальный ориентир педагогики. Для лиц, не имеющих гражданства, необходимо космополитическое просвещение в сфере прав человека, а для граждан – мультикультурное образование. Именно в воспитании гражданственности видят будущее интеркультурности один из идеологов соединения преподавания культуры и языка М. Байрам и его коллеги [12; 30; 57].

В ситуации неопределенности и социально-политической турбулентности, как пишут Н. Палайоголу и П. Горски [56], распределение ресурсов, возможностей, доступа к благам происходит неравномерно, несправедливо и зачастую воспринимается массами как насилие. То, к чему стремятся люди, оказывается разным в разные эпохи: в ситуации деколонизации, при новых формах эксплуатации и маргинализации или в других обстоятельствах. Встает вопрос о связях с разными регионами мира и взаимном понимании происходящего. Нельзя забывать об этике, хотя преодоление собственных предрассудков может происходить и через дискомфортные ситуации, например, через изучение школьных учебников других стран по географии и истории [79].

Несмотря на заявления, что политика мультикультурализма потерпела неудачу, на самом деле это не простой, не одномоментный и не регулируемый сверху процесс. Сравнивая мультикультурализм и интеркультурализм, авторы [47] приходят к выводу, что в обоих случаях речь идет о том, как государства могут добиться единства в разнообразии, но во втором важно предложить альтернативу, которая позволит сохранять разнообразие при взаимодействии между культурами. Отношение к разнообразию складывается с детства, и его можно проследить по множеству примеров [54]. Иногда человек оказывается маргинализированным сразу по нескольким признакам – это комплексное, многосоставное явление отражено в различных видах литературы и искусства.

**Направления интеркультурной педагогики.** З. Хэммонд [28] оперирует таким понятием, как культурная ответственность, которая строится на партнерстве в обучении, и подчеркивает, что оно связано с особой готовностью педагога реагировать на происходящее, принимая во внимание культурное происхождение участников событий. Для такого поведения есть основа в нашем мозге – способность настраиваться на другого. Разные типы обучения подходят разным обучаемым, стимулируя проявление индивидуальности. Преподавание в интернациональных англоязычных школах за рубежом помогает понять, насколько относительно знакомые приемы, если учебный процесс осуществляется в рамках иной культуры, поменять привычные установки и значительно расширить свою компетенцию. В основе таких личных трансформаций лежит желание меняться и добиваться успеха [61].

М. Ланас [36] предлагает вспомнить о такой категории, как любовь, применять любящий подход в интеркультурном образовании, обращая внимание на запросы обучаемых, от-

вечая им с любовью на то, что волнует их сегодня, учитывая их субъектность, давая возможность высказаться и быть спокойным в ситуации, которая вызывает страх и тревогу. Воспитанию этих чувств должно быть уделено внимание при профессиональной подготовке учителей. Педагог должен обладать тремя типами умений в сфере межкультурного образования: базовыми, фасилитаторскими и развития куррикулума – ради успеха в донесении содержания образования до культурно разнообразной аудитории [23]. Недостаточно ограничиваться одними благими намерениями: следует критически относиться и к содержанию курсов, и к результатам их внедрения [26; 31]. Кроме того, стоит изучать, что происходит, когда для работы привлекаются педагоги-иммигранты, имеющие иную культуру, как это происходит в Швеции [33]. Интернационализация высшего образования уже стала повсеместно распространенной [37; 41].

Воспитанию в духе мира не всегда уделяется должное внимание, хотя оно имеет давние традиции и остается актуальным и в наши дни. Возможным решением сложных конфликтов может стать обсуждение мучительных тем молодыми представителями сторон, втянутых в конфликт. Лучше узнавая истории друг друга, они должны научиться осознавать, что чувствует другой человек, преодолевать посттравматические последствия, в том числе обсуждая книги, фильмы, посещая музеи, концерты. Создание совместной платформы возможно на основе взаимопонимания и просвещения [35; 52; 59].

По поводу поддержания и развития домашнего языка в условиях многоязычия собран достаточно большой опыт исследований. Показано, какими путями происходит сохранение этнолингвистической идентичности в иноязычном окружении. На это влияют определенные социальные и аффективные факторы, семейная языковая политика, понимание сути билингвизма, двуязычных практик, возможностей и границ билингвального образования, особенности межпоколенной передачи языка. На службу поддержки семейного языка поставлены новые технологии и мобильность, участие коммун и школьных сообществ. Дети осознают свои предпочтения, намерения и мотивацию [62]. Часто родители детей из семей, отличающихся от мейнстрима в культурном и языковом отношении, недостаточно активно участвуют в поддержке их школьного обучения [40]. Детям приходится помогать взрослым, принимая на себя роль переводчиков, хотя они не должны этого делать; они становятся посредниками между семьей и обществом [58].

Важно, чтобы книги по многоязычию и интеркультурности выходили на разных языках, и тут существенным является, в частности, использование испанского, на котором, как на лингва франка (языке межнационального общения, языке-посреднике), общаются между собой во многих странах Латинской и Южной Америки. Однако и в Испании неоднородное население и много иммигрантов – представителей разных культур. Каждый обучаемый субъектен и не должен подвергаться отторжению из-за того, что чем-то не такой, как все [11]. Особое внимание уделяется проблемам Мексики, где приходится решать разнообразные проблемы коренных народов [45].

В немецкоязычной интеркультурной педагогике обращают особое внимание на работу с мигрантами, причем как с детьми, так и со взрослыми, видя в них и проблему, и потенциал для развития общества одновременно. Еще в школе начинают учить видеть разнообразие культур и возможность взаимного обогащения в результате культурного обмена, хотя, по опыту, трудно добиться взаимопонимания, пока нет общего языка и общего культурного фундамента. Следует различать обучение ради интеркультурности и обучение в интеркультурной среде. Поддержание и регулирование разнообразия требует особого менеджмента, выработки у участников процесса специальных компетенций и принятия соответствующих мер. Уже сейчас многие задумываются о документировании миграции, создании ее музеев, поскольку это важная часть истории, экономики и залог успешного будущего. Помимо специфических для мигрантов проблем, следует обращать внимание и на их отношение к насущным глобальным проблемам – изменению климата, бедности, неравенству и т. п., потому что и здесь есть скрытые трудности. При переобучении и повышении квалификации у взрослых мигрантов следует заниматься их всесторонней, не только профессиональной подготовкой, максимально учитывая уровень предыдущего образования и не допускать дискриминации [2; 66].

**Примеры и перспективы дальнейшего развития интеркультурной педагогики.** Интеркультурная педагогика и инклюзия предполагают дифференцированный подход к обучаемым, что позволяет, несмотря на разницу в стартовой подготовке и способностях, в ко-

нечном итоге создать равные условия для получения образования и добиваться равенства для всех участников процесса. Разница состоит в том, что в первом случае культурные различия становятся важным компонентом взаимодействия, им уделяется особое место, происходит взаимодействие с общиной, поддерживается культура и идентичность, а во втором в основу кладется академическая успеваемость при условии достижения успеха и счастья каждым обучаемым. На практике применимы определенные стратегии дифференциального обучения, полезные в обоих случаях: избавление от предрассудков, достижение равенства, ощущение себя равным, уважение к тому, что считаешь существенным. На деле дифференциация касается содержания, процесса, продукта, аффекта и образовательной среды [71].

К неотъемлемым естественным правам человека относятся достаточное количество чистой воды, санитарно-гигиеническая безопасность, регулярное и здоровое питание, свобода от насилия и достойная жизнь, с чем вряд ли кто-то будет спорить. В то же время в мире есть много мест, где все эти положения неочевидны, потому что в жизни местного населения такого никогда не было. Педагогика в таком случае должна не просто говорить о том, что положено иметь каждому человеку, но и учить понимать, как реализовывать свои права, а тех, кто воспринимает свои права как должное, ставить перед фактами, показывающими, что не для всех пока еще возможно нормальное существование [73].

Рассмотрим один конкретный пример. Р. Е. Линарес [39] подробно описывает случай двуязычного класса в высокогорной (между Кордильера-Бланка и Кордильера-Негра) деревне Перу, Анкаше, где смешанный по возрастному составу (от 6 до 10 лет) билингвальный (кечуа и испанский) класс начальной школы ведет одна учительница – Елена, имеющая университетское образование. Ее родной язык – кечуа, и она является опытным преподавателем этого языка иностранцам, хорошо знает музыкальный фольклор (песни и танцы) своего народа. В школе всего десять учеников – 3 девочки и 7 мальчиков, дети фермеров и мелких торговцев, которые собираются пешком со всей округи. Метод исследования случая – описательный, основанный на контекстуализации данных, полученных путем наблюдения, анализа полевых записей, интервью и дидактических материалов. В ходе итеративной рефлексии учительница рассказывает о своих убеждениях, взглядах, о том, как она заботится об обучаемых и создает особую культуру в своем классе. Елена постоянно говорит детям, как прекрасно, здорово и замечательно то, что они делают, и они радуются. Для нее также принципиально важно говорить о культуре коренного народа, поддерживать ее, придавать ей особое значение. Рассматривая годовой цикл полевых работ и праздников на основе доступных и понятных детям примеров, учительница привлекает к рассказу местных экспертов, например, пожилую травницу, которая учит правильно обращаться с полезными, лекарственными и, наоборот, ядовитыми растениями, готовить традиционные блюда. Каждый ученик должен принести образцы трав, которые используются в их семье, и рассказать, как именно их употребляют. Обсуждая собранные коллекции, Елена и травница обращали внимание детей на взаимосвязь человека и природы, а потом попросили каждого написать о некоторых из растений. Поскольку родители заняты, но должны участвовать в обучении, дети периодически ходят вместе туда, где в данный момент трудятся их семьи, и узнают об их работе, а также рассказывают о своей учебе. Кроме того, они узнают подробности семейного уклада и принимают участие в домашних делах, а потом отчитываются в зависимости от возраста: рисунком, иллюстрацией и подписью к ней, видео с комментариями, текстом, рассуждением и пр. Во всех видах деятельности Елена связывает общечеловеческое и местное. Разбив около школы сад и огород, она вместе с детьми познает все погодные явления, лунный цикл, узелковый способ десятичного счета, занятия и праздники и их символическую интерпретацию. Интересно проследить, каким образом Елена выбирает язык для общения с детьми. С малышами 80 % общения происходит на кечуа – языке, доминирующем у них дома. С самого начала вводится 20 % преподавания на испанском, связанного с содержанием обучения, а также преподается испанский как предмет, на котором объясняются правила и сопоставляются языки. Чем старше дети, тем больше испанского вводит учительница. Забота о детях проявляется также в том, что вместо того чтобы кормить их сладкими булочками, на которые выделяет деньги государство, она сама готовит здоровую горячую пищу (рис и картофель), причем использует и те местные продукты, которые посылают ей родители. Это помогает бедным семьям поддержать питание детей, которые часто после школы работают допоздна в поле. Успех данного подхода автор связывает с культурно-исторической теорией Л. С. Выготского и философией образования бедных и угнетенных П. Фрейре.



Еще один интересный регион – Таиланд [1]. Исследование проведено качественными методами на основе анализа интервью, наблюдения и исследования документов. Изучалось восемь начальных школ из южных провинций, в которых получали образование представители семей, исповедующих ислам и буддизм, иммигрировавших из Бирмы, Камбоджи, а также собственно носители тайского языка и культуры. Правительство рекомендует школам применять свои правила и инструкции, отражающие разнообразие культур обучаемых. В некоторых условиях удастся организовать двуязычное образование. Однако на самом деле оказывается, что принимающая культура доминирует и результатом становится ассимиляция меньшинств. Вообще, религиозное воспитание – чрезвычайно ответственная область педагогики, где наряду с обобщениями огромное значение имеет конкретика [32].

Опираясь на концепции М. Бахтина о воображении и диалоге и Ж. Деррида о грамматологии и переводе, преподаватели вырабатывают такие способы рефлексии, которые помогают выйти за пределы сугубого языка, связать его с углубленным проникновением в скрытые смыслы, касающиеся культуры и самих себя [53]. Авторы предлагают студентам вести дневник наблюдений и размышлений, посвященный межкультурному взаимодействию, прояснять некоторые вопросы и искать, что еще было бы полезно включить в обучение, ориентируя его не на теоретические знания, а на практические потребности. В частности, студенты не просто говорят о некотором понятии, а выбирают текст, в котором оно раскрывается, и задают друг другу в малых группах вопросы, касающиеся возможных интерпретаций написанного, связанного с ним опыта, а также будущей профессии. Такой подход позволяет активизировать всех участников курса, рассказать о том беспокойстве и любопытстве, которые каждый испытывает перед лицом других культур, и найти пути преодоления трудностей.

В конечном итоге встает вопрос: стремиться ли к разнообразию в одном месте или все же максимально разделять представителей разных культур [15]? В любом случае неясно, как добиться того либо другого [18; 64]. Двуязычие и бикультурность отчасти помогают решить эту проблему [13; 21]. Ставится также задача обеспечить представителей разных этничностей компьютерными инструментами для их собственных нужд, поддержки культуры, языка, создания новых артефактов и укрепления связей внутри общины [50]. Новым является также использование онлайн-ресурсов [24; 72]. Формирование коллектива как внутри учебного сообщества, так и во взаимосвязи с общиной помогает регулировать поведение обучаемых [77].

**Заключение.** Исследования в сфере интеркультурного воспитания и образования в значительной мере являются мечтой о недостижимом идеальном обществе, где нет войн и неприятностей, где все здоровы, никто не похож друг на друга, все взаимно уважительны, предусмотрительны и готовы помочь во всем. С другой стороны, неизбежность прихода осознания различий и готовности иметь с ними дело является неотвратимым следствием глобального развития, так что различные прикладные аспекты данного педагогического подхода чрезвычайно востребованы и совсем не утопичны.

Авторы работ обычно сами прошли через межкультурную коммуникацию и имеют опыт взаимодействия с представителями разных языков, этничностей и национальностей. То, что в свое время поразило их, подвергается осмыслению и перепроверке, далее следуют новые открытия и вовлечение иных людей с их неповторимым интеркультурным опытом.

В выяснении того, что важнее – культура или язык, невозможно принять правильное решение, как и невозможно принять, что они настолько тесно связаны, что нет путей изучения одного без другого. Вероятно, самым хорошим решением было бы ввести в школьную программу некоторый обязательный предмет, в котором сочеталось бы одно с другим, типа лингвокультурологии, раскрывающей особенности лингвистического и культурного разнообразия.

### Список литературы

1. *Arphattananon T.* Multicultural education in Thailand // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 2. Pp. 149–162.
2. *Auernheimer G.* (Hg.) *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. 4. Aufl. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2013. 262 S.
3. *Banks J. A.* (ed.) *Encyclopedia of Diversity in Education*. Vol. 1–4. London : Sage, 2012. 2600 p.
4. *Banks J. A., McGee Banks C. A.* (eds.) *Multicultural education: issues and perspectives*. 10th ed. Indianapolis : Wiley, 2020. 384 p.

5. Banks J. A., Suárez-Orozco M. M., Ben-Peretz M. (eds.) Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice. New York : Teachers College Press / Columbia University, 2016. 248 p.
6. Bash L., Coulby D. Establishing a Culture of Intercultural Education: Essays and Papers in Honour of Jagdish Gundara. Newcastle-upon-Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2016. 150 p.
7. Bennett M. Development model of intercultural sensitivity // Kim Y. (Ed) International Encyclopedia of Intercultural Communication. Hoboken, NJ : Wiley, 2017. Pp. 1–8.
8. Berry J. W. Globalization and acculturation // International Journal of Intercultural Relations. 2008. Vol. 32. Pp. 328–336.
9. Berry J. W., Hou F., Ouimet A. J. Multiple belongings and psychological well-being among immigrants and the second generation in Canada // Canadian Journal of Behavioural Science. 2019. Vol. 51. No. 3. Pp. 159–170.
10. Bhopal K., Danaher P. A. Identity and pedagogy in higher education: International comparisons. London : Bloomsbury, 2013. 192 p.
11. Bravo Moreno A. (ed.) Desigualdades, diferencia y experiencias de (no) pertenencia en educación. Bern : Lang, 2015. 224 p.
12. Byram M. Twenty-five years on – from cultural studies to intercultural citizenship // Language, Culture, and Curriculum. 2014. Vol. 27. No. 3. Pp. 209–225.
13. Byram M., Wagner M. Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue // Foreign Language Annals. 2018. Vol. 51. No. 1. Pp. 140–151.
14. Chen G.-M., Starosta W. J. The development and validation of the intercultural sensitivity scale // Human Communication. 2000. Vol. 3. Pp. 3–14.
15. Choo S., Sawch D., Villanueva A., Vinz R. (eds.) Educating for the 21st Century: Perspectives, Policies and Practices from Around the World. Singapore : Springer, 2017. 501 p.
16. Christmas C. N., Barker G. G. The immigrant experience: Differences in acculturation, intercultural sensitivity, and cognitive flexibility between the first and second generation of Latino immigrants // Journal of International and Intercultural Communication. 2014. Vol. 7. No. 3. Pp. 238–257.
17. Coffey A. J., Kamhawi R., Fishwick P., Henderson J. The efficacy of an immersive 3D virtual versus 2D web environment in intercultural sensitivity acquisition // Educational Technology Research and Development. 2017. Vol. 65. No. 2. Pp. 455–479.
18. Cummins J. Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research, and pedagogical practice // Darnioji daugiakalbystė. 2019. Vol. 15. No. 1. Pp. 1–26.
19. Dasli M. UNESCO guidelines on intercultural education: a deconstructive reading // Pedagogy, Culture & Society. 2019. Vol. 27. No. 2. Pp. 215–232.
20. Deardorff D. K., Hua Z. How to assess intercultural competence // Hua Z. (ed.) Research Methods in Intercultural Communication. A Practical Guide. Chichester : Wiley, 2016. Pp. 120–134.
21. Dervin F., Liddicoat A. J. (eds.) Linguistics for Intercultural Education. Amsterdam : Benjamins, 2013. 207 p.
22. Dias D., Zhu C. J., Samaratunge R. Examining the role of cultural exposure in improving intercultural competence: Implications for HRM practices in multicultural organizations // International Journal of Human Resource Management. 2020. Vol. 31. No. 11. Pp. 1359–1378.
23. Dimitrov N., Haque A. Intercultural teaching competence: A multi-disciplinary model for instructor reflection // Intercultural Education. 2016. Vol. 27. No. 5. Pp. 437–456.
24. Gibson L., Obiakor F. E. (eds.) Computer-based technology for special and multicultural education: Enhancing 21st century learning. San Diego, CA : Plural Publishing, 2018. 254 p.
25. Giorgis P. Meeting Foreignness: Foreign Languages and Foreign Language Education as Critical and Intercultural Experiences. Lanham : Lexington Books, 2018. 142 p.
26. Gorski P. Making better multicultural and social justice educators: A qualitative analysis of the professional learning and support needs of multicultural teacher education faculty // Multicultural Education Review. 2016. Vol. 8. No. 3. Pp. 139–159.
27. Gundara J. S. The Case for Intercultural Education in a Multicultural World. Oakville : Mosaic Press, 2015. 220 p.
28. Hammond Z. L. Culturally Responsive Teaching and The Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2015. 192 p.
29. Hernández Sánchez C. (ed.) Racismo y educación. De la invisibilidad a la evidencia. Madrid : Editorial Complutense, 2012. 232 p.
30. Huh S., Suh Y.-M., Byram M., Houghton S. A., Porto M. Preparing elementary readers to be critical intercultural citizens through literacy education // Language Teaching Research. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 532–551.
31. Hummelstedt-Djedou I., Zilliacus H., Holm G. Diverging discourses on multicultural education in Finnish teacher education programme policies: Implications for teaching // Multicultural Education Review. 2018. Vol. 10. No. 3. Pp. 184–202.
32. Jackson R. Religious education for plural societies: The selected works of Robert Jackson. Oxon : Routledge, 2019. 292 p.
33. Käck A. Digital Competence and Ways of Thinking and Practising in Swedish Teacher Education: Experiences by Teachers with a Foreign Teaching Degree. PhD Thesis. Stockholm : University of Stockholm, 2019. 250 p.

34. Kim J. International students' intercultural sensitivity in their academic socialisation to a non-English-speaking higher education: A Korean case study // *Journal of Further and Higher Education*. 2020. Vol. 44. No. 7. Pp. 939-955.
35. Kyuchukov H., New W. Peace education with refugees: case studies // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 635-640.
36. Lanas M. An argument for love in intercultural education for teacher education // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 557-570.
37. Lantz-Deaton C. Internationalisation and the development of students' intercultural competence // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22. No. 5. Pp. 532-550.
38. Li C., Ip H. H. S., Wong Y. M., Lam W. S. An empirical study on using virtual reality for enhancing the youth's intercultural sensitivity in Hong Kong // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. Vol. 36. No. 5. Pp. 625-635.
39. Linares R. E. Guided by care: teacher decision-making in a rural intercultural bilingual classroom in Peru // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 508-522.
40. Linse C. Creating Taxonomies to Improve School-Home Connections with Families of Culturally and Linguistically Diverse Learners // *Education and Urban Society*. 2011. Vol. 43. No. 6. Pp. 651-670.
41. López-Rocha S. Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: Challenges and opportunities // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 118-131.
42. Lou N. M., Noels K. A. Sensitivity to language-based rejection in intercultural communication: The role of language mindsets and implications for migrants' cross-cultural adaptation // *Applied Linguistics*. 2019. Vol. 40. No. 3. Pp. 478-505.
43. Lücke M., Tibbitts F., Engel E., Fenner L. (eds.) *Change: Handbook for history learning and human rights education*. Schwalbach : Wochenschau Verlag, 2016. 205 p.
44. Makarova E. Acculturation and school adjustment of minority students: school and family-related factors // *Intercultural Education*. 2019. Vol. 30. No. 5. Pp. 445-447.
45. Martí i Puig S., Dietz G. (eds.) *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Barcelona : Bellaterra, 2014. 260 p.
46. Matsumoto D., Hwang H. C. Assessing cross-cultural competence: A review of available tests // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2013. Vol. 44. No. 6. Pp. 849-873.
47. Meer N., Modood T., Zapata-Barrero R. (eds.) *Multiculturalism and Interculturalism. Debating the Dividing Lines*. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2016. 284 p.
48. Mellizo J. M. Exploring intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods study // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 571-590.
49. Monroe L., Ruan J. Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2018. Vol. 39. No. 1. Pp. 1-15.
50. Morales-Chicas J., Castillo M., Bernal I., Ramos P., Guzman B. Computing with relevance and purpose: A review of Culturally relevant education in computing // *International Journal of Multicultural Education*. 2019. Vol. 21. No. 1. Pp. 125-155.
51. Mostafaei Alaei M., Nosrati F. Research into EFL teachers intercultural communicative competence and intercultural sensitivity // *Journal of Intercultural Communication Research*. 2018. Vol. 47. No. 2. Pp. 73-86.
52. Ndukaihe E. V. *Bringing up the Young with Global Values: A Psychology of Intercultural Pedagogy*. Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft, 2015. 401 p.
53. O'Neill F., Viljoen J.-M. Expanding 'conceptual horizons': A reflexive approach to intercultural pedagogies in higher education // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Pp. 1-16.
54. Pagani C. *Diversity and complexity*. New York : Nova Science Publishers, 2019. 186 p.
55. Paik S. J., Ganley D. E., Luschei T. F., Kula S. M., Witenstein M. A., Shimogori Y., Truong K. K. Intercultural exchange among global teachers: The case of the teaching excellence and achievement study abroad program // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 49. Pp. 100-113.
56. Palaiologou N., Gorski P. The evolution of intercultural and multicultural education: scholarship and practice for new sociopolitical and economic realities // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 353-355.
57. Porto M., Houghton S. A., Byram M. Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 484-498.
58. Prokopiou E., Cline T., Crafter S. *Child Language Brokering in Schools: Why Does It Matter?* // *Race Equality Teaching*. 2013. Vol. 31. Pp. 33-36.
59. Sagy S. Can we empathize with the narrative of our enemy? A personal odyssey in studying peace education. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 485-495.
60. Šaulienė V. Factors of (Self) Education of Adolescents Intercultural Sensitivity // *Pedagogika*. 2015. Vol. 117. No. 1. Pp. 198-210.
61. Savva M. Learning to teach culturally and linguistically diverse students through cross-cultural experiences. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 3. Pp. 269-282.
62. Schalley A. C., Eisenclas S. A. (eds.) *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Social and Affective Factors*. Berlin : De Gruyter, 2020. 518 p.

63. *Shadiev R., Sun A., Huang Y.-M.* A study of the facilitation of cross-cultural understanding and intercultural sensitivity using speech-enabled language translation technology // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50. No. 3. Pp. 1415–1433.
64. *Schwarzenthal M., Schachner M. K., Juang L. P., van de Vijver F. J. R.* Reaping the benefits of cultural diversity: Classroom cultural diversity climate and students' intercultural competence // *European Journal of Social Psychology*. 2019. Vol. 50. No. 2. Pp. 323–346.
65. *Siqueira S.* Intercultural language educators for an intercultural world: action upon reflection // *Intercultural Education*, 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 390–407.
66. *Sprung A.* Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Münster : Waxmann, 2011. 353 s.
67. *Tarchi C., Surian A., Daiute C.* Assessing study abroad students' intercultural sensitivity with narratives // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. No. 4. Pp. 873–894.
68. *Toyoda E.* Intercultural knowledge, awareness and skills observed in a foreign language classroom // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 505–516.
69. *Tran L. T., Pham L.* International students in transnational mobility: Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2016. Vol. 46. No. 4. Pp. 560–581.
70. *UNESCO.* UNESCO Guidelines on Intercultural Education. Paris : UNESCO, 2006. 46 p.
71. *Valiandes S., Neophytou L., Hajisoteriou C.* Establishing a framework for blending intercultural education with differentiated instruction // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 3. Pp. 379–398.
72. *Van Allen J., Katz S.* Teaching with OER during pandemics and beyond // *Journal for Multicultural Education*. 2020. Vol. 14. No. 3/4. Pp. 209–218.
73. *Van Arsdale P. W.* Global Human Rights: People, Processes, and Principles. Long Grove, IL : Waveland Press, 2016. 126 p.
74. *Vieluf S., Göbel K.* Making intercultural learning in EFL lessons interesting – The role of teaching processes and individual learning prerequisites and their interactions // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 79. Pp. 1–16.
75. *Vietze J., Juang L.P., Schachner M. K., Werneck H.* Feeling half-half? Exploring relational variation of Turkish-heritage young adults' cultural identity compatibility and conflict in Austria // *Identity*. 2018. Vol. 18. No. 1. Pp. 60–76.
76. *Wendorf Muhamad J., Yang F.* Cross-cultural learning in gameplay: BAFÁ BAFÁ, persuasive technology, and the exploration of intercultural sensitivity // *Simulation & Gaming*. 2019. Vol. 50. No. 6. Pp. 848–859.
77. *Williams-Duncan O. M.* Cross-Cultural Community Building Strategies for Improving Interactions in Diverse Educational Settings // *Multicultural Education*. 2020. Vol. 27. No. 2. Pp. 18–23.
78. *Wolff F., Borzikowsky C.* Intercultural competence by international experiences? An investigation of the impact of educational stays abroad on intercultural competence and its facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49. No. 3. Pp. 488–514.
79. *Zembylas M.* 'Pedagogy of discomfort' and its ethical implications: The tensions of ethical violence in social justice education // *Ethics and Education*. 2015. Vol. 10. No. 2. Pp. 1–12.
80. *Zhao G.* Intercultural sensitivity assessment of the postgraduates majoring in English: A case study of Guangxi Normal University // *Higher Education Studies*. 2018. Vol. 8. No. 4. Pp. 59–76.

## Intercultural pedagogy: problems and prospects

E. Yu. Protasova

Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, University of Helsinki.  
Finland, Helsinki. ORCID: 0000-0002-8271-4909. E-mail: ekaterina.protasova@helsinki.fi

**Abstract.** The article analyzes foreign works on intercultural pedagogy and multicultural education, created mainly in the last decade. The purpose of the article is to outline the range of problems related to intercultural education and communication in the educational process, and to show how the attitude to previously introduced terms has been transformed recently, which terms today reflect the advanced front of research. New and old ideas related to the joint education of representatives of different languages, ethnicities, nationalities, races, and family ways are discussed. Both teachers and students now belong to representatives of a diverse world, and this dissimilarity of people from each other can serve as a basis for rapprochement and enriching their lives with content, as well as for discontent and misunderstanding. Due to the migration flows, in particular, with the appearance of a large number of refugees, the need for special training in the field of linguistic and cultural differences is becoming more acute. At the same time, the starting point of the discussion is the norms and values common to all mankind, which make it possible to accept another person regardless of what he is. At the same time, the linguistic side of communication should not be ignored, and the formation of multilingualism is often associated with the education of cultural sensitivity. When the problems of poverty, exclusion from the mainstream, and inaccessibility of educa-

tion overlap, they can only be solved comprehensively and together. While preserving their own peculiarities of education in each of the countries, they talk about the need to better learn and understand what are the similarities and differences between educational systems and approaches to education, how problems related to race, gender, identity and school are studied in each country, what is the educational policy.

**Keywords:** bilingualism, bilingualism, multilingualism, multilingualism, multiculturalism, co-education, inclusion, people with special needs

## References

1. *Arphattananon T.* Multicultural education in Thailand // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 2. Pp. 149–162.
2. *Auernheimer G.* (Hg.) *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. 4. Aufl. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2013. 262 p.
3. *Banks J. A.* (ed.) *Encyclopedia of Diversity in Education*. Vol. 1–4. London : Sage, 2012. 2600 p.
4. *Banks J. A., McGee Banks C. A.* (eds.) *Multicultural education: issues and perspectives*. 10th ed. Indianapolis : Wiley, 2020. 384 p.
5. *Banks J. A., Suárez-Orozco M. M., Ben-Peretz M.* (eds.) *Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice*. New York : Teachers College Press / Columbia University, 2016. 248 p.
6. *Bash L., Coulby D.* *Establishing a Culture of Intercultural Education: Essays and Papers in Honour of Jagdish Gundara*. Newcastle-upon-Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2016. 150 p.
7. *Bennett M.* Development model of intercultural sensitivity // *Kim Y.* (Ed) *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. Hoboken, NJ : Wiley, 2017. Pp. 1–8.
8. *Berry J. W.* Globalization and acculturation // *International Journal of Intercultural Relations*. 2008. Vol. 32. Pp. 328–336.
9. *Berry J. W., Hou F., Ouimet A. J.* Multiple belongings and psychological well-being among immigrants and the second generation in Canada // *Canadian Journal of Behavioural Science*. 2019. Vol. 51. No. 3. Pp. 159–170.
10. *Bhopal K., Danaher P. A.* *Identity and pedagogy in higher education: International comparisons*. London : Bloomsbury, 2013. 192 p.
11. *Bravo Moreno A.* (ed.) *Desigualdades, diferencia y experiencias de (no) pertenencia en educación*. Bern : Lang, 2015. 224 p.
12. *Byram M.* Twenty-five years on – from cultural studies to intercultural citizenship // *Language, Culture, and Curriculum*. 2014. Vol. 27. No. 3. Pp. 209–225.
13. *Byram M., Wagner M.* Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue // *Foreign Language Annals*. 2018. Vol. 51. No. 1. Pp. 140–151.
14. *Chen G.-M., Starosta W. J.* The development and validation of the intercultural sensitivity scale // *Human Communication*. 2000. Vol. 3. Pp. 3–14.
15. *Choo S., Sawch D., Villanueva A., Vinz R.* (eds.) *Educating for the 21st Century: Perspectives, Policies and Practices from Around the World*. Singapore : Springer, 2017. 501 p.
16. *Christmas C. N., Barker G. G.* The immigrant experience: Differences in acculturation, intercultural sensitivity, and cognitive flexibility between the first and second generation of Latino immigrants // *Journal of International and Intercultural Communication*. 2014. Vol. 7. No. 3. Pp. 238–257.
17. *Coffey A. J., Kamhawi R., Fishwick P., Henderson J.* The efficacy of an immersive 3D virtual versus 2D web environment in intercultural sensitivity acquisition // *Educational Technology Research and Development*. 2017. Vol. 65. No. 2. Pp. 455–479.
18. *Cummins J.* Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research, and pedagogical practice // *Darnioji daugiakalbystė*. 2019. Vol. 15. No. 1. Pp. 1–26.
19. *Dasli M.* UNESCO guidelines on intercultural education: a deconstructive reading // *Pedagogy, Culture & Society*. 2019. Vol. 27. No. 2. Pp. 215–232.
20. *Deardorff D. K., Hua Z.* How to assess intercultural competence // *Hua Z.* (ed.) *Research Methods in Intercultural Communication. A Practical Guide*. Chichester : Wiley, 2016. Pp. 120–134.
21. *Dervin F., Liddicoat A. J.* (eds.) *Linguistics for Intercultural Education*. Amsterdam : Benjamins, 2013. 207 p.
22. *Dias D., Zhu C. J., Samaratunge R.* Examining the role of cultural exposure in improving intercultural competence: Implications for HRM practices in multicultural organizations // *International Journal of Human Resource Management*. 2020. Vol. 31. No. 11. Pp. 1359–1378.
23. *Dimitrov N., Haque A.* Intercultural teaching competence: A multi-disciplinary model for instructor reflection // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 5. Pp. 437–456.
24. *Gibson L., Obiakor F. E.* (eds.) *Computer-based technology for special and multicultural education: Enhancing 21st century learning*. San Diego, CA : Plural Publishing, 2018. 254 p.
25. *Giorgis P.* *Meeting Foreignness: Foreign Languages and Foreign Language Education as Critical and Intercultural Experiences*. Lanham : Lexington Books, 2018. 142 p.
26. *Gorski P.* Making better multicultural and social justice educators: A qualitative analysis of the professional learning and support needs of multicultural teacher education faculty // *Multicultural Education Review*. 2016. Vol. 8. No. 3. Pp. 139–159.

27. *Gundara J. S.* The Case for Intercultural Education in a Multicultural World. Oakville : Mosaic Press, 2015. 220 p.
28. *Hammond Z. L.* Culturally Responsive Teaching and The Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2015. 192 p.
29. *Hernández Sánchez C.* (ed.) Racismo y educación. De la invisibilidad a la evidencia. Madrid : Editorial Complutense, 2012. 232 p.
30. *Huh S., Suh Y.-M., Byram M., Houghton S. A., Porto M.* Preparing elementary readers to be critical intercultural citizens through literacy education // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 532–551.
31. *Hummelstedt-Djedou I., Zilliacus H., Holm G.* Diverging discourses on multicultural education in Finnish teacher education programme policies: Implications for teaching // *Multicultural Education Review*. 2018. Vol. 10. No. 3. Pp. 184–202.
32. *Jackson R.* Religious education for plural societies: The selected works of Robert Jackson. Oxon : Routledge, 2019. 292 p.
33. *Käck A.* Digital Competence and Ways of Thinking and Practising in Swedish Teacher Education: Experiences by Teachers with a Foreign Teaching Degree. PhD Thesis. Stockholm : University of Stockholm, 2019. 250 p.
34. *Kim J.* International students' intercultural sensitivity in their academic socialisation to a non-English-speaking higher education: A Korean case study // *Journal of Further and Higher Education*. 2020. Vol. 44. No. 7. Pp. 939–955.
35. *Kyuchukov H., New W.* Peace education with refugees: case studies // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 635–640.
36. *Lanas M.* An argument for love in intercultural education for teacher education // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 557–570.
37. *Lantz-Deaton C.* Internationalisation and the development of students' intercultural competence // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22. No. 5. Pp. 532–550.
38. *Li C., Ip H. H. S., Wong Y. M., Lam W. S.* An empirical study on using virtual reality for enhancing the youth's intercultural sensitivity in Hong Kong // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. Vol. 36. No. 5. Pp. 625–635.
39. *Linares R. E.* Guided by care: teacher decision-making in a rural intercultural bilingual classroom in Peru // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 508–522.
40. *Linse C.* Creating Taxonomies to Improve School-Home Connections with Families of Culturally and Linguistically Diverse Learners // *Education and Urban Society*. 2011. Vol. 43. No. 6. Pp. 651–670.
41. *López-Rocha S.* Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: Challenges and opportunities // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 118–131.
42. *Lou N. M., Noels K. A.* Sensitivity to language-based rejection in intercultural communication: The role of language mindsets and implications for migrants' cross-cultural adaptation // *Applied Linguistics*. 2019. Vol. 40. No. 3. Pp. 478–505.
43. *Lücke M., Tibbitts F., Engel E., Fenner L.* (eds.) Change: Handbook for history learning and human rights education. Schwalbach : Wochenschau Verlag, 2016. 205 p.
44. *Makarova E.* Acculturation and school adjustment of minority students: school and family-related factors // *Intercultural Education*. 2019. Vol. 30. No. 5. Pp. 445–447.
45. *Martí i Puig S., Dietz G.* (eds.) Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México. Barcelona : Bellaterra, 2014. 260 p.
46. *Matsumoto D., Hwang H. C.* Assessing cross-cultural competence: A review of available tests // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2013. Vol. 44. No. 6. Pp. 849–873.
47. *Meer N., Modood T., Zapata-Barrero R.* (eds.) Multiculturalism and Interculturalism. Debating the Dividing Lines. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2016. 284 p.
48. *Mellizo J. M.* Exploring intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods study // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 571–590.
49. *Monroe L., Ruan J.* Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2018. Vol. 39. No. 1. Pp. 1–15.
50. *Morales-Chicas J., Castillo M., Bernal I., Ramos P., Guzman B.* Computing with relevance and purpose: A review of Culturally relevant education in computing // *International Journal of Multicultural Education*. 2019. Vol. 21. No. 1. Pp. 125–155.
51. *Mostafaei Alaei M., Nosrati F.* Research into EFL teachers intercultural communicative competence and intercultural sensitivity // *Journal of Intercultural Communication Research*. 2018. Vol. 47. No. 2. Pp. 73–86.
52. *Ndukaihe E. V.* Bringing up the Young with Global Values: A Psychology of Intercultural Pedagogy. Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft, 2015. 401 p.
53. *O'Neill F., Viljoen J.-M.* Expanding 'conceptual horizons': A reflexive approach to intercultural pedagogies in higher education // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Pp. 1–16.
54. *Pagani C.* Diversity and complexity. New York : Nova Science Publishers, 2019. 186 p.
55. *Paik S. J., Ganley D. E., Luschei T. F., Kula S. M., Witenstein M. A., Shimogori Y., Truong K. K.* Intercultural exchange among global teachers: The case of the teaching excellence and achievement study abroad program // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 49. Pp. 100–113.

56. Palaiologou N., Gorski P. The evolution of intercultural and multicultural education: scholarship and practice for new sociopolitical and economic realities // *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 353–355.
57. Porto M., Houghton S. A., Byram M. Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22. No. 5. Pp. 484–498.
58. Prokopiou E., Cline T., Crafter S. Child Language Brokering in Schools: Why Does It Matter? // *Race Equality Teaching*. 2013. Vol. 31. Pp. 33–36.
59. Sagy S. Can we empathize with the narrative of our enemy? A personal odyssey in studying peace education. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 6. Pp. 485–495.
60. Šaulienė V. Factors of (Self) Education of Adolescents Intercultural Sensitivity // *Pedagogika*. 2015. Vol. 117. No. 1. Pp. 198–210.
61. Savva M. Learning to teach culturally and linguistically diverse students through cross-cultural experiences. *Intercultural Education*. 2017. Vol. 28. No. 3. Pp. 269–282.
62. Schalley A. C., Eisenclas S. A. (eds.) *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Social and Affective Factors*. Berlin : De Gruyter, 2020. 518 p.
63. Shadiev R., Sun A., Huang Y.-M. A study of the facilitation of cross-cultural understanding and intercultural sensitivity using speech-enabled language translation technology // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50. No. 3. Pp. 1415–1433.
64. Schwarzenhal M., Schachner M. K., Juang L. P., van de Vijver F. J. R. Reaping the benefits of cultural diversity: Classroom cultural diversity climate and students' intercultural competence // *European Journal of Social Psychology*. 2019. Vol. 50. No. 2. Pp. 323–346.
65. Siqueira S. Intercultural language educators for an intercultural world: action upon reflection // *Intercultural Education*, 2017. Vol. 28. No. 4. Pp. 390–407.
66. Sprung A. Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Münster : Waxmann, 2011. 353 p.
67. Tarchi C., Surian A., Daiute C. Assessing study abroad students' intercultural sensitivity with narratives // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. No. 4. Pp. 873–894.
68. Toyoda E. Intercultural knowledge, awareness and skills observed in a foreign language classroom // *Intercultural Education*. 2016. Vol. 27. No. 6. Pp. 505–516.
69. Tran L. T., Pham L. International students in transnational mobility: Intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2016. Vol. 46. No. 4. Pp. 560–581.
70. UNESCO. *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris : UNESCO, 2006. 46 p.
71. Valiandes S., Neophytou L., Hajisoteriou C. Establishing a framework for blending intercultural education with differentiated instruction // *Intercultural Education*. 2018. Vol. 29. No. 3. Pp. 379–398.
72. Van Allen J., Katz S. Teaching with OER during pandemics and beyond // *Journal for Multicultural Education*. 2020. Vol. 14. No. 3/4. Pp. 209–218.
73. Van Arsdale P. W. *Global Human Rights: People, Processes, and Principles*. Long Grove, IL : Waveland Press, 2016. 126 p.
74. Vieluf S., Göbel K. Making intercultural learning in EFL lessons interesting – The role of teaching processes and individual learning prerequisites and their interactions // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 79. Pp. 1–16.
75. Vietze J., Juang L.P., Schachner M. K., Werneck H. Feeling half-half? Exploring relational variation of Turkish-heritage young adults' cultural identity compatibility and conflict in Austria // *Identity*. 2018. Vol. 18. No. 1. Pp. 60–76.
76. Wendorf Muhamad J., Yang F. Cross-cultural learning in gameplay: BAFÁ BAFÁ, persuasive technology, and the exploration of intercultural sensitivity // *Simulation & Gaming*. 2019. Vol. 50. No. 6. Pp. 848–859.
77. Williams-Duncan O. M. Cross-Cultural Community Building Strategies for Improving Interactions in Diverse Educational Settings // *Multicultural Education*. 2020. Vol. 27. No. 2. Pp. 18–23.
78. Wolff F., Borzиковsky C. Intercultural competence by international experiences? An investigation of the impact of educational stays abroad on intercultural competence and its facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49. No. 3. Pp. 488–514.
79. Zembylas M. 'Pedagogy of discomfort' and its ethical implications: The tensions of ethical violence in social justice education // *Ethics and Education*. 2015. Vol. 10. No. 2. Pp. 1–12.
80. Zhao G. Intercultural sensitivity assessment of the postgraduates majoring in English: A case study of Guangxi Normal University // *Higher Education Studies*. 2018. Vol. 8. No. 4. Pp. 59–76.

## Развитие орфографической зоркости младших школьников на основе использования фразеологизмов

М. А. Коврова<sup>1</sup>, С. И. Алексеева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0001-5922-5560. E-mail: usr12019@vyatsu.ru

<sup>2</sup>студент, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. E-mail: svetaalekseeva98@yandex.ru

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме поиска путей развития орфографической зоркости младших школьников. Решение данной проблемы обусловлено ежегодным снижением показателя орфографической грамотности детей согласно статистическим данным всероссийских проверочных работ за период с 2017 по 2019 год. Одной из основных причин такого снижения является недостаточная сформированность у детей орфографической зоркости и низкая мотивация к орфографической работе в начальной школе. Актуальной также является потребность учителей в практических пособиях по развитию орфографической зоркости младших школьников. Цель статьи – представить новый вариант развития орфографической зоркости, связанный с использованием орфографических упражнений с фразеологизмами.

Для решения проблемы использовались методы теоретического анализа педагогических и методических исследований, анализ современных учебно-методических комплектов, диктант, тестирование, модифицированная диагностика уровня осознанности орфографических действий Т. Г. Рамзаевой. Осуществлялся количественный и качественный анализ полученных данных.

В статье описана структура и содержание разработанных авторами упражнений, которые на основе специального подбора фразеологизмов и предусмотренных при работе с ними каждый раз меняющихся приемов мыслительной деятельности, направлены на развитие орфографической зоркости младших школьников. Предлагаемые упражнения способствуют активизации познавательного интереса младших школьников, повышают эмоциональный уровень работы учащихся, снимают напряженность и предупреждают утомление. В статье приведены примеры орфографических упражнений с фразеологизмами.

Новизна и теоретическая значимость исследования состоит в обосновании процесса развития орфографической зоркости младших школьников в процессе использования разработанных авторами орфографических упражнений с фразеологизмами.

Результаты исследования могут быть использованы в процессе обучения младших школьников и при дальнейшей разработке проблемы развития орфографической зоркости в младшем и среднем звене общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** младшие школьники, орфографическая зоркость, фразеологизмы, орфограмма, опознавательные признаки орфограмм, орфографические упражнения, начальная школа.

Одной из основных задач дисциплины «Русский язык» в начальной школе является формирование у учащихся орфографической грамотности. Это отражено в результатах освоения основной образовательной программы в части «выпускник сможет применять орфографические правила и правила постановки знаков препинания (в объеме изученного) при записи собственных и предложенных текстов, овладеет умением проверять написанное; осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки; при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающие предотвратить ее в последующих письменных работах» [19]. Указанные результаты связаны с формированием у детей отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры человека и проявления собственного уровня культуры. Как справедливо отмечает М. Р. Львов, орфографическая грамотность является составной частью общей языковой культуры, залогом точности выражения мысли и взаимопонимания. Культура речи – это «одежда мысли», по которой обычно сразу и безошибочно определяют уровень образованности человека [16, с. 3]. О влиянии орфографической грамотности на письмо, чтение и понимание содержания читаемого указывается и в зарубежных исследованиях. Например, С. Mimmea, J. Ricketts b S. Helen Deason пришли к выводу о том, что орфографический анализ слова предшествует его прочтению и пониманию смысла читаемого в целом [29].



С целью оценки уровня общеобразовательной подготовки обучающихся 4 класса по русскому языку в соответствии с требованиями ФГОС НОО, в том числе в части сформированности орфографической грамотности, в конце 4 класса проводятся всероссийские проверочные работы. Для диагностики сформированности орфографической грамотности используются задания 1, 8, 15. Задание 1 позволяет оценить традиционное базовое умение обучающихся правильно писать текст под диктовку, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы, умение находить, исправлять орфографические и пунктуационные ошибки в написанном тексте, осознать причины их появления и способы предотвращения в последующих письменных работах [18]. Задание 8 направлено на построение речевого высказывания заданной структуры (вопросительное предложение) в письменной форме по содержанию прочитанного текста; умения задавать вопросы по содержанию текста и отвечать на них, подтверждая ответ примерами из текста также с соблюдением орфографических и пунктуационных норм. Задание 15 предусматривает на основе данной информации и собственного жизненного опыта обучающихся определение конкретной жизненной ситуации для адекватной интерпретации данной информации, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы; интерпретацию содержащейся в тексте информации. Достижение планируемых результатов по заданиям 1, 8, 15 в период с 2017 по 2019 год по Российской Федерации представлено в таблице 1 [18].

Таблица 1

**Достижение планируемых результатов по заданиям 1, 8, 15 ВПР в 2017–2019 гг. (%)**

№ задания	2017	2018	2019
1К1	67	66	63
1К2	89	90	89
8	70	69	68
15К1	52	47	49
15К2	47	43	42

Анализ данных таблицы показывает, что в 2019 году по сравнению с 2018 годом по четырем из пяти показателей наблюдалось явное снижение. И, несмотря на целенаправленную подготовку детей к всероссийским проверочным работам, введения в систему образования современных технологий, «учащиеся по-прежнему не достигают высокого уровня орфографической грамотности, о чем свидетельствуют итоговые контрольные работы» [7, с. 111]. В настоящее время данная проблема обостряется в связи с нежеланием современных обучающихся читать художественные произведения, отсутствием интереса к урокам русского языка. Как справедливо отмечает О. Н. Кондратьева, традиционные методики обучения орфографии оказываются в таких условиях малоэффективными [14, с. 118]. Данный факт подтверждает необходимость поиска новых методов и приемов орфографической работы в начальной школе.

Следует сказать, что указанная проблема для методики не нова. Она всегда волновала методистов и практикующих учителей начальной школы. Большой вклад в решение этой проблемы внесли такие ученые, как Д. Н. Богоявленский, Н. И. Жинкин, М. Т. Баранов, Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов, М. С. Соловейчик и другие.

Впервые понятие *орфографическая зоркость* было введено российским педагогом, методистом русского языка и литературы В. П. Шереметевским. Под орфографической зоркостью в его исследованиях понимается «пристальное внимание при чтении и списывании к орфографической стороне слова, умение замечать те места в слове, которые могут затруднить пишущего» [27, с. 144]. М. С. Соловейчик определяет это умение как «выработанную способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением» [23, с. 104]. М. Р. Львов утверждает, что орфографическая зоркость – это «способность, умение быстро обнаруживать в тексте, который предназначен для записи или уже написан, орфограммы, а также определять их типы» [15]. В приведенных определениях понятия *орфографической зоркости* можно выделить общие существенные признаки – *умение видеть орфограмму и определять ее тип*.

Развитие умения видеть орфограммы – процесс сложный и долгий. В методике начального языкового образования описаны традиционные приемы, применяемые в течение многих лет и направленные на языковое развитие обучающихся. М. С. Соловейчик отмечает целесообразность начала работы по формированию орфографической зоркости одновременно с

обучением двум видам чтения: орфоэпическому и орфографическому [23, с. 114]. Про необходимость проговаривания для развития орфографической зоркости писал Н. И. Жинкин. Он указывал на необходимость использования орфографического проговаривания учащимся всех слов до их записи [9, с. 363]. Орфографическое проговаривание основано на произнесении слова таким образом, чтобы каждая фонема была в сильной позиции. Использование такого приема способствует автоматизации орфографического навыка. Это связано с включением разных видов памяти: зрительной, слуховой и речедвигательной. Linnea S. Ehri также указывает на зависимость прочного запоминания правописания слов от их, во-первых, зрительного восприятия, орфоэпического и орфографического произнесения и, во-вторых, выяснения лексического значения [31].

По мнению Е. С. Антоновой, «правильная работа по формированию фонематического слуха в период обучения грамоте подготавливает почву для формирования орфографической зоркости» [2, с. 377]. В это время у учащихся складываются звуко-буквенные эталоны слов, а в дальнейшем – и орфографические. Одной из причин низкой орфографической грамотности современных детей Е. С. Антонова называет то, что дети практически перестали читать, но именно чтение произведений разных жанров позволяет расширять словарный запас и пополнять его «орфографическими эталонами слов» [2, с. 378]. Для решения данной проблемы автор предлагает проводить на уроке пятиминутку зоркости, во время которой дети слушают небольшой текст и поднимают семафорчики, когда услышат заданную учителем орфограмму» [2, с. 379]. При их систематическом включении в уроки русского языка у учащихся вырабатывается произвольное внимание к графическому составу слов.

Большой вклад в решение проблемы формирования орфографической зоркости внес М. Т. Баранов, который полагает, что «орфографическая зоркость формируется в результате применения специальной методики. Ее развитие начинается с различения в словах написаний по произношению и написаний по правилам. Для их различения учащимся предлагаются задания: назвать, подчеркнуть написания либо только одного типа, либо обоих типов» [17, с. 160]. Развитию орфографической зоркости, по мнению ученого, способствует работа, направленная на обучение учащихся самоконтролю, орфографический разбор, диктант «Проверяю себя».

Г. Х. Агапова описывает развитие орфографической зоркости на основе поэтических произведений с акцентом на краеведческом материале [1, с. 32].

В исследованиях учителей-практиков также представлен опыт формирования и развития орфографической зоркости детей. Е. А. Иванова использует в своей практике таблицы, алгоритмы, лингвистические игры, тесты, списывание, письмо по памяти, самодиктанты, диктанты с взаимопроверкой, комментированное письмо, выборочное списывание. При работе со словарными словами использует этимологические словари, поскольку историческая справка не только позволяет лучше запомнить слово, но и расширяет словарный запас детей [12, с. 3]. Е. С. Банина предлагает использовать игровые упражнения [4, с. 73].

Наряду с традиционным подходом к развитию орфографической зоркости в начальной школе разрабатывается и нетрадиционный подход. Он используется в начальных классах сравнительно недавно и направлен не только на языковое развитие, но и на параллельное совершенствование других важнейших сторон личности обучающихся, от которых в большой степени зависит успех педагогической деятельности в целом и по русскому языку в частности. Такой подход, например, представлен в исследованиях Г. А. Бакулиной. Автором разработано и обосновано применение приемов, предусматривающих формирование и дальнейшее совершенствование орфографической зоркости на основе взаимосвязанного интеллектуального, языкового и речевого развития детей [3]. Важность перехода от традиционного метода обучения орфографии к применению нетрадиционных, в том числе исследовательских, заданий подчеркивается в исследованиях Т. А. Талаповой и И. Н. Сергиной [24].

Отмечая важность традиционных приемов развития орфографической зоркости детей в тщательной проработке и закреплении полученных орфографических знаний на практике, следует отметить их однотипность, отсутствие эмоционального компонента, а следовательно, и мотивации обучающихся к орфографической работе. Поддерживая идею Г. А. Бакулиной о необходимости активизации психических процессов, стимулирования мыслительных умений детей, включения различных сторон интеллекта во время выполнения орфографических упражнений, считаем возможным и необходимым, во-первых, сделать акцент на используемом в упражнениях языковом материале – фразеологизмах, которые могут способствовать возбуж-

дению интереса детей к работе с непривычными для них единицами языка [28, с. 399]. Во-вторых, важно изменить подход к формулировке заданий и предусмотреть выполнение мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, установления причинно-следственных связей и др., направленных на обеспечение более высоких результатов в развитии орфографической зоркости. П. С. Жедек отмечала, что «навык нахождения орфограмм необходимо специально формировать. Однако при выполнении заданий, приведенных в учебниках по русскому языку, учащимся, как правило, не приходится задумываться над этим: на местах орфограмм они видят пропуски букв» [8, с. 36]. Поэтому следует далее разрабатывать нетрадиционные приемы, которые активизируют работу учащихся, а значит, будут более эффективны.

Учитывая важность работы с опознавательными признаками орфограмм, обеспечения сознательности через мотивацию орфографической работы и применения нетрадиционного подхода к формулированию заданий к упражнениям в развитии орфографической зоркости младших школьников, нами был проведен педагогический эксперимент. Целью стала разработка методических условий развития орфографической зоркости учащихся четвертых классов на основе использования орфографических упражнений с фразеологизмами.

Фразеологизм – это устойчивая и воспроизводимая раздельнооформленная единица языка, состоящая из компонентов, наделенная целостным (или – реже – частично целостным) значением и сочетающаяся с другими словами [10, с. 19]. Для определения фразеологизмов В. П. Жуков предложил следующие критерии (признаки): устойчивость, воспроизводимость, семантическая целостность, расчлененность своего состава (раздельнооформленное строение), незамкнутость (открытость) структуры [11, с. 5].

Использование фразеологизмов в качестве дидактического материала для упражнений позволяет, с одной стороны, сформировать у обучающихся положительную мотивацию к орфографической работе, повысить эмоциональный уровень работы, снять напряженность и предупредить утомление детей. Фразеологизмы способны вызвать живой интерес благодаря способности «актуализировать главный замысел контекста, разнообразить его информативные возможности, создавать новые образы и ассоциации, тем самым вызвать живой интерес у аудитории» [25, с. 242]. С другой стороны, внутренние возможности фразеологизмов как единиц аналитического строения позволяют оказать усиленное влияние на развитие мыслительных умений младших школьников [13, с. 55].

В исследованиях Н. Н. Елисейевой отмечено, что возраст 7–12 лет является наиболее благоприятным для работы с фразеологическими оборотами. Доказано, что в дошкольном возрасте дети понимают фразеологические единицы буквально, а к 7 годам могут интерпретировать идиоматические выражения, опираясь на контекст. К 12 годам у учащихся развивается это умение до уровня «потолка» [30]. О важности использования фразеологизмов в школьном образовании, в том числе и в начальной школе, говорят исследования современных ученых-методистов (Е. Н. Лагузова, Е. И. Рогалева, И. А. Чиликова и др.). Однако исследований, конкретных практических приемов, посвященных развитию орфографической зоркости на основе фразеологизмов недостаточно. А. М. Чепасова отмечает, что фразеологизмы не изучаются по программе ни в младших, ни в средних, ни в старших классах средней школы, ни в высшей школе системно, в одном ряду со всеми разделами русского языка [26, с. 166].

**Методы.** В исследовании приняли участие обучающиеся двух четвертых классов в количестве 51 человек. Базой исследования стала одна из школ города Кирова.

На первом этапе эксперимента нами было проведено три диагностики: диагностика уровня осознанности орфографических действий Т. Г. Рамзаевой с целью проверки знаний и умений обучающихся четвертых классов находить орфограммы в словах, определять их типы, подбирать проверочные слова и приводить свои примеры на соответствующее орфографическое правило; диктант, проведенный в соответствии с требованиями всероссийских проверочных работ. Полученные результаты по обоим диагностикам показали средний уровень сформированности орфографической зоркости четвероклассников (см. рис. 1).

Качественный анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы: особые трудности возникают у детей с определением типов орфограмм *раздельное написание предлогов, гласный и согласный в неизменяемой на письме приставке и безударное окончание имен существительных*. Многие четвероклассники не различают орфограммы *непроизносимый согласный в корне* и *непроверяемый согласный в корне* друг от друга. Треть учащихся в обоих классах затрудняются в определении опознавательных признаков орфограмм, неверно

определяют тип орфограмм и, следовательно, допускают ошибки в написании текстов и их проверке.

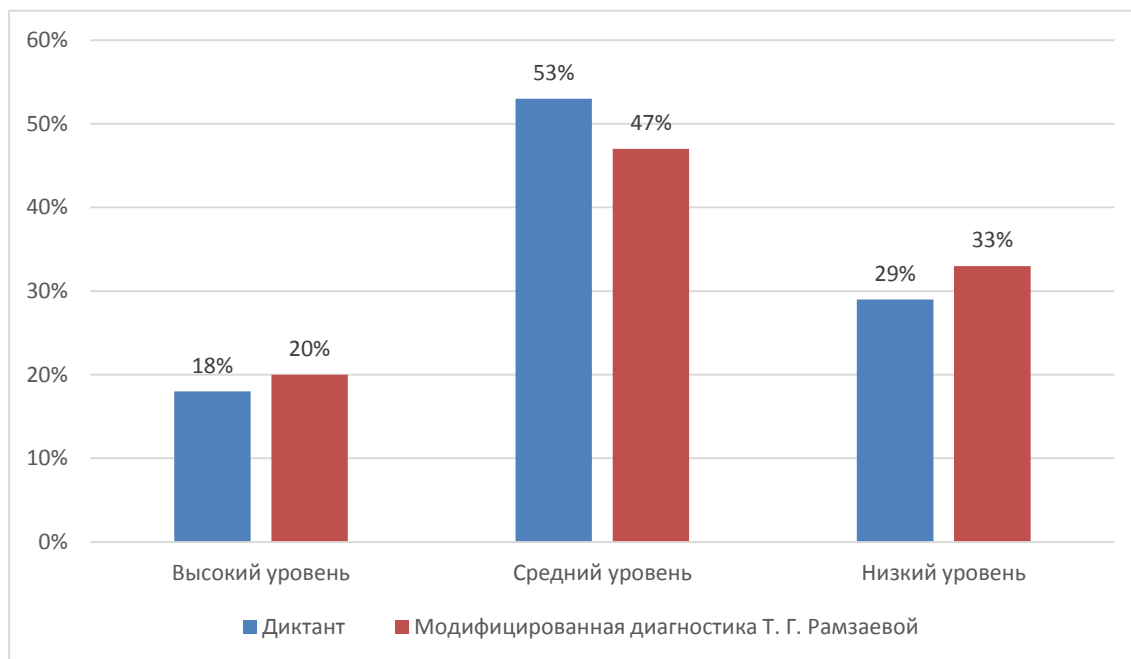


Рис. 1. Результаты формирующего этапа эксперимента

Беседа с учителями по вопросам организации в классе работы по развитию орфографической зоркости показала, что учителя в своей работе акцентируют внимание на заучивании правил правописания, их отработке на языковом материале, систематическом проведении различных видов списываний и диктантов. Между тем, не проводят целенаправленной работы по определению и запоминанию опознавательных признаков орфограмм, используют традиционные приемы орфографической работы, не заботятся о дополнительной мотивации и развитии интереса детей.

На основе полученных результатов были разработаны орфографические упражнения с фразеологизмами и обоснованы методические условия их составления и применения.

Разработанные нами упражнения являются продолжением исследований Г. А. Бакулиной в разработке нетрадиционного подхода к развитию орфографической зоркости младших школьников, который проявляется, во-первых, в специальной компоновке фразеологизмов к каждому упражнению, исходя из типа орфограмм в них и их опознавательных признаков, учета доступности понимания четвероклассниками; во-вторых, нетрадиционный подход прослеживается в формулировке поисковых заданий, связанной с включением в работу с фразеологизмами различных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей и др.

В основе построения упражнений лежит принцип взаимосвязанного развития орфографических, мыслительных и речевых умений четвероклассников.

Структура упражнений имеет следующие части: название, описание проблемной ситуации, основное задание, связанное с выполнением действий с фразеологизмами и развитием орфографической зоркости, дидактический материал, дополнительное задание. Сквозным персонажем во всех упражнениях является Фразик, который сталкивается с орфографическими трудностями во фразеологизмах и обращается за помощью в их решении к обучающимся. Диалоговая форма общения с персонажем является дополнительным инструментом мотивации детей.

В названии упражнения, как правило, отражается суть проблемной ситуации и то действие, которое необходимо осуществить с фразеологизмами, например, упражнение «Фразик изучает анатомию» содержит фразеологизмы, в составе которых имеется компонент, обозначающий часть тела. Детям необходимо помочь Фразику в их определении и написании.

Следующая структурная часть – описание проблемной ситуации. В нее обычно попадает Фразик. Ситуации, как правило, связаны с семантикой фразеологизмов, их происхождением,



Обрати внимание! Слова в справке даны в именительном падеже. Если необходимо, поставь слова в нужную форму или измени часть речи.

**Дидактический материал.**

Проверяемый безударный гласный в корне	Непроверяемый безударный гласный в корне	Парный согласный	Звук [й'] после мягкого согласного

Вот где ... зарыта, залиться ..., ... на хвосте принесла, темная ..., как ... лапой, черная ... пробежала, гнаться за двумя ..., подложить ..., ... доля, ... труд, ... услуга, белая ..., ... на ухо наступил.

Справка: соловей, курица, лошадка, кошка, зайцы, свинья, лев, сорока, мартышка, медведь, ворона, собака.

**Дополнительное задание.** Помоги Фразику составить описание конкретной жизненной ситуации, в которой можно использовать фразеологизм «гнаться за двумя зайцами».

**Название упражнения 2.** «Фразик учит анатомию»

Добрый день, дорогие друзья! А знаете ли вы фразеологическую анатомию?

Орфочка дала мне задание выучить части тела. А я все никак не могу запомнить. Чтобы я лучше запомнил, Орфочка нарисовала мальчика и подписала фразеологизмы, но пропустила некоторые слова (см. рис. 3).

**Основное задание.** Помогите мне вставить пропущенные слова во фразеологизмы и исправить ошибки, если они есть.

Обрати внимание! Чтобы Орфочка засчитала задание, все слова должны быть записаны без ошибок. Будьте внимательны!

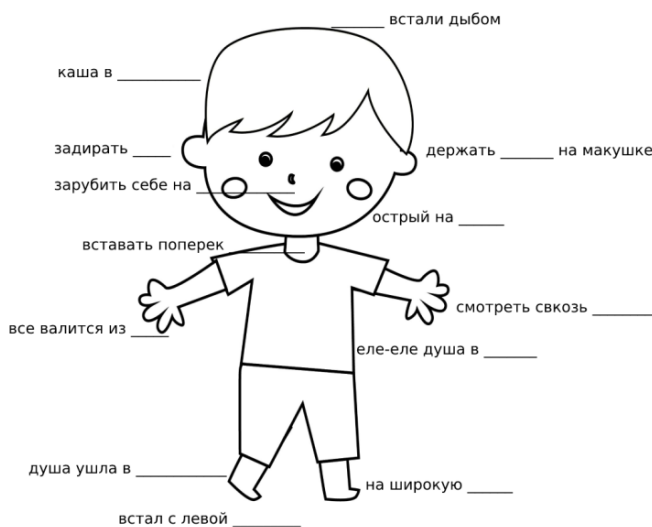


Рис. 3. Приложение к упражнению «Фразик учит анатомию»

**Дополнительное задание:** Помоги Фразику составить описание конкретной жизненной ситуации, в которой можно использовать фразеологизм «зарубить на носу».

Предлагаемые нами упражнения составлены таким образом, что позволяют учителю вести целенаправленную работу по развитию орфографической зоркости младших школьников через развитие умения видеть орфограмму по опознавательному признаку, умение определить ее тип. Отличием указанных упражнений от традиционных является, во-первых, способ формулирования поискового задания через создание проблемной ситуации; во-вторых, специальная компоновка фразеологизмов, которая позволяет обеспечить многостороннее и глубокое развитие обучающихся, а именно: развитие языка, речи, совершенствование процесса мышления. Персонаж Фразика является дополнительным инструментом мотивации детей, способствует повышению интереса к выполнению заданий.

В ходе исследования нами было составлено и апробировано 15 орфографических упражнений с фразеологизмами, среди которых «Фразик пишет письмо», «Фразик на кухне», «Фразик играет в прятки», «Фразик ведет расследование» и др.

На третьем этапе исследования была проведена повторная диагностика уровня сформированности орфографической зоркости четвероклассников. Результаты (см. рис. 4) показали положительную динамику в этом процессе. Учащиеся улучшили результаты по определению опознавательных признаков орфограмм, продемонстрировали хорошие результаты в написании диктанта. Отдельно следует отметить повышение мотивации детей к орфографической работе, сознательности при выполнении орфографических упражнений, интереса к работе с фразеологизмами русского языка.

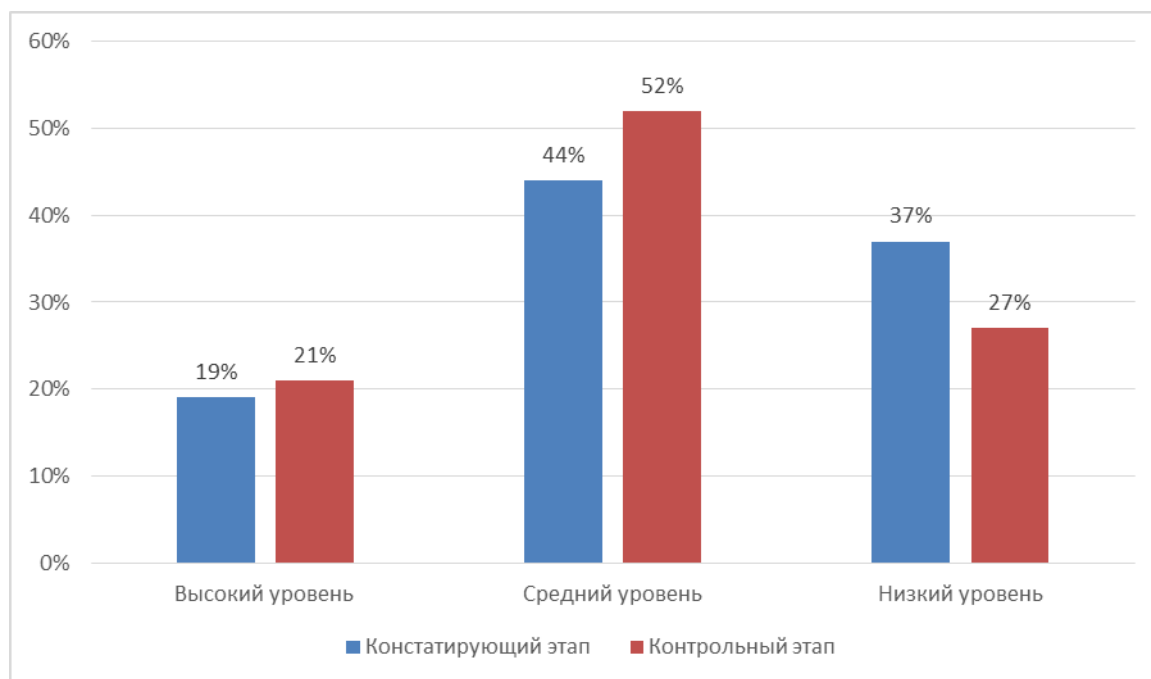


Рис. 4. Динамика уровня развития орфографической зоркости у учащихся экспериментального класса

**Вывод.** Полученные результаты подтверждают эффективность орфографических упражнений с фразеологизмами в формировании орфографической зоркости младших школьников и дополняют исследования, посвященные проблемам формирования орфографической грамотности детей. Важным результатом явилась заинтересованность учащихся фразеологизмами и их функцией в речи, стремление включать их в свою речь, умение приводить пример конкретной жизненной ситуации в соответствии с предложенным фразеологизмом. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении известных представлений о возможности развития орфографической зоркости младших школьников на основе нового варианта использования фразеологизмов в процессе обучения русскому языку. Практическая значимость исследования заключается в группировке фразеологизмов по орфографическим темам русского языка, изучаемым в 4 классе начальной школы, в разработке проблемных ситуаций, направленных на мотивацию орфографической работы, в составлении нового типа орфографических упражнений с фразеологизмами и их возможном введении в широкое использование в процесс обучения русскому языку в начальной школе.

На основе полученных данных планируются исследования, связанные с дальнейшей разработкой орфографических упражнений с фразеологизмами для 1–4 классов. Теоретические и практические данные настоящего исследования могут найти применение в создании цикла упражнений по русскому языку для среднего звена общеобразовательной школы.

#### Список литературы

1. Агапова Г. Х. Формирование орфографической зоркости на материале стихотворений поэтов Оренбургской области // Начальная школа. 2019. № 12. С. 32–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41356082> (дата обращения: 03.02.2021).
2. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е. С. Антонова, С. В. Боброва. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2014. 464 с.

3. Бакулина Г. А., Лобанова А. А. Нетрадиционные приемы (упражнения) как средство формирования орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка // Концепт. 2017. Т. 29. С. 419–423. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770890.htm> (дата обращения: 10.03.2021).
4. Банина Е. С. Развитие орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка посредством игр и игровых упражнений // Современные тенденции развития начального и эстетического образования : сб. статей Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета начального и музыкального образования. Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. С. 73–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41372369> (дата обращения: 13.02.2021).
5. Белоус Е. Н. Сегменты социально-педагогической сферы : монография : в 2 т. Т. 2 / Под ред. Е. Н. Белоус, М. А. Ерофеевой. Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2015. 374 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25697360> (дата обращения: 03.02.2021).
6. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии // Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т психологии / Д. Н. Богоявленский. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1966. 307 с.
7. Голохвастова Е. Ю., Гнатюк Н. В., Холмухамедова А. В. Формирование орфографической зоркости у учащихся первого класса // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3. С. 111–115. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-orfograficheskoy-zorkosti-u-uchaschihsya-pervogo-klassa/viewer> (дата обращения: 16.03.2021).
8. Жедек П. С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в начальных классах. Томск : Пеленг, 1992. 60 с.
9. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М. : Издательство Академии педагогических наук, 1958. 370 с.
10. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов. М. : Просвещение, 2008. 159 с.
11. Жуков В. П. Русская фразеология. М. : Высшая школа, 1986. 313 с.
12. Иванова Е. А. Формирование орфографической зоркости учащихся среднего звена средствами диктанта // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии : сб. материалов VII Международной научно-практической конференции. Чебоксары : Интерактив плюс, 2018. С. 84–85.
13. Коврова М. А. Использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе / М. А. Коврова // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. № 2. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 51–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-analitiko-sinteticheskikh-uprazhneniy-s-frazeologizmami-na-urokah-russkogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole/viewer> (дата обращения: 19.03.2021).
14. Кондратьева О. Н. Этимологический анализ на уроках русского языка как одно из средств повышения орфографической грамотности учащихся среднего звена // Филологический класс. 2018. № 2. С. 118–124. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35215846> (дата обращения: 16.03.2021).
15. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М. : Академия, 2007. 464 с.
16. Львов М. Р. Правописание в начальных классах. М. : Просвещение, 1990. 159 с.
17. Методика преподавания русского языка в школе / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; под ред. М. Т. Баранова. М. : Академия, 2001. 368 с.
18. Пичугин С. С. О результатах Всероссийских проверочных работ. Интерпретация, выводы и рекомендации // Начальная школа. 2019. № 12. С. 11–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41765553> (дата обращения: 06.02.2021).
19. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. URL: [https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya\\_oop\\_noo.pdf](https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya_oop_noo.pdf) (дата обращения: 23.12.2021).
20. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1979. 431 с.
21. Роголева Е. И., Никитина Т. И. Ума палата. Детский фразеологический словарь. М. : Издательский дом Мещерякова, 2017. 160 с.
22. Розе Т. В. Большой фразеологический словарь для детей. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2018. 224 с.
23. Соловейчик М. С., Жедек П. С., Светловская Н. Н. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / Под ред. М. С. Соловейчик. 5-е изд., стереотип. М. : Академия, 2000. 384 с.
24. Талапова Т. А., Серегина И. Н. Формирование орфографического навыка у младших школьников посредством исследовательских заданий // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 5. С. 44–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20372872> (дата обращения: 13.03.2021).
25. Хисматуллина Л. Г., Хузина Д. Я., Гарифуллина Д. Б. Фразеологизмы в политическом дискурсе (на материале русских и английских электронных изданий) // Вестник Марийского Государственного университета. 2020. № 2. С. 236–243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42983589> (дата обращения: 12.02.2021).
26. Чепасова А. М. Избранные труды : в 2 т. Т. 2. Фразеология в контексте современных лингвистических исследований. Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. 211 с.
27. Шереметевский В. П. Об орфографии вообще и о письме под диктовку, как упражнении элементарном, в особенности // Сочинения. М. : Товарищество типографии А. Н. Мамонтова, 1897. 330 с. URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/sheremetevsky\\_cochineniya\\_1897](http://elib.gnpbu.ru/text/sheremetevsky_cochineniya_1897) (дата обращения: 04.12.2021).



28. Bakulina G. A. (ets.) The Formation of Elementary Schoolchildren's Cognitive needs at the Lessons of the Russian Language by Means of Subjectivization // *European Journal of Contemporary Education*. 2016. № 4. С. 398–409. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27446611> (дата обращения: 17.03.2021).

29. Catherine M., Ricketts J., Hélène S. Deacon The Role of Orthographic and Semantic Learning in Word Reading and Reading Comprehension // *Scientific Studies of Reading*. 2018. Vol. 22. Is. 5. Pp. 384–400.

30. Eliseeva N. N., Guts E. N., Marina A. Comprehension of idiomatic expressions by Russian speaking typically developing children // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2017. Vol. 10. Is. 4. Pp. 22–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/comprehension-of-idiomatic-expressions-by-russian-speaking-typically-developing-children> (дата обращения: 10.03.2021).

31. Linnea C. Ehri Orthographic Mapping in the Acquisition of Sight Word Reading, Spelling Memory, and Vocabulary Learning // *Scientific Studies of Reading*. 2014. Vol. 18. Is. 1. Pp. 5–21.

## Development of spelling vigilance of younger schoolchildren based on the use of phraseological units

M. A. Kovrova<sup>1</sup>, S. I. Alekseeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Pedagogy and methods of preschool and primary education, Vyatka State University.

Russia, Kirov. ORCID: 0000-0001-5922-5560. E-mail: [usr12019@vyatsu.ru](mailto:usr12019@vyatsu.ru)

<sup>2</sup>student, Vyatka State University. Russia, Kirov. E-mail: [svetaalekseeva98@yandex.ru](mailto:svetaalekseeva98@yandex.ru)

**Abstract.** The article is devoted to the actual problem of finding ways to develop spelling vigilance of younger schoolchildren. The solution to this problem is due to the annual decrease in the index of spelling literacy of children according to the statistical data of the All-Russian verification works for the period from 2017 to 2019. One of the main reasons for this decline is the lack of spelling vigilance in children and low motivation for spelling work in primary school. The need of teachers for practical manuals on the development of spelling vigilance of younger schoolchildren is also relevant. The purpose of the article is to present a new variant of the development of spelling vigilance associated with the use of spelling exercises with phraseological units.

To solve the problem, the methods of theoretical analysis of pedagogical and methodological research, analysis of modern educational and methodological kits, dictation, testing, modified diagnostics of the level of awareness of spelling actions by T. G. Ramzayeva were used. Quantitative and qualitative analysis of the obtained data was carried out.

The article describes the structure and content of the exercises developed by the authors, which, based on a special selection of phraseological units and the changing methods of mental activity provided for each time when working with them, are aimed at developing spelling vigilance of younger schoolchildren. The proposed exercises help to activate the cognitive interest of younger schoolchildren, increase the emotional level of students' work, relieve tension and prevent fatigue. The article provides examples of spelling exercises with phraseological units.

The novelty and theoretical significance of the study is to substantiate the process of developing spelling vigilance of younger schoolchildren in the process of using spelling exercises with phraseological units developed by the authors.

The results of the study can be used in the process of teaching younger schoolchildren and in the further development of the problem of the development of spelling vigilance in the junior and middle levels of secondary schools.

**Keywords:** junior schoolchildren, spelling vigilance, phraseological units, orthogram, identification signs of orthograms, spelling exercises, primary school.

### References

1. Agapova G. H. *Formirovanie orfograficheskoy zorkosti na materiale stihotvorenij poetov Orenburgskoy oblasti* [The formation of orthographic vigilance on the material of poems by poets of the Orenburg regio] // *Nachal'naya shkola – Elementary school*. 2019. No. 12. Pp. 32–36. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41356082> (date accessed: 03.02.2021).

2. Antonova E. S. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka (nachal'nye klassy) : uchebnik dlya stud. uchrezhdenij sred. prof. obrazovaniya* [Methods of teaching the Russian language (primary classes) : textbook for students of institutions of primary prof. education] / E. S. Antonova, S. V. Bobrova. 4th ed., ster. M. Akademiya (Academy). 2014. 464 p.

3. Bakulina G. A., Lobanova A. A. *Netradicionnye priemy (uprazhneniya) kak sredstvo formirovaniya orfograficheskoy zorkosti mladshih shkol'nikov na urokah russkogo yazyka* [Non-traditional techniques (exercises) as a means of forming spelling vigilance of younger schoolchildren at the lessons of the Russian language] //

*Koncept* – Concept. 2017. Vol. 29. Pp. 419–423. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/770890.htm> (date accessed: 10.03.2021).

4. *Banina E. S. Razvitiye orfograficheskoy zorkosti mladshih shkol'nikov na urokah russkogo yazyka posredstvom igr i igrovyyh uprazhnenij* [Development of spelling vigilance of younger schoolchildren at Russian language lessons through games and game exercises] // *Sovremennye tendentsii razvitiya nachal'nogo i esteticheskogo obrazovaniya : sb. statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 60-letiyu fakul'teta nachal'nogo i muzykal'nogo obrazovaniya* – Modern trends in the development of primary and aesthetic education : collection of articles of the International scientific and practical conference dedicated to the 60th anniversary of the Faculty of Primary and Music Education. Mogilev. Mogilev State University named after A. A. Kuleshov. 2019. Pp. 73–75. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41372369> (date accessed: 13.02.2021).

5. *Belous E. N. Segmenty social'no-pedagogicheskoy sfery : monografiya : v 2 t. T. 2* [Segments of the socio-pedagogical sphere : monograph : in 2 vols. Vol. 2] / Ed. by E. N. Belous, M. A. Erofeeva. Kolomna. State Social and Humanitarian University, 2015. 374 p. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25697360> (date accessed: 03.02.2021).

6. *Bogoyavlenskij D. N. Psihologiya usvoeniya orfografii* [Psychology of mastering spelling] // *Akad. ped. nauk RSFSR. Nauch.-issled. in-t psihologii* – Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. Scientific-research. Institute of Psychology / D. N. Bogoyavlensky. 2nd ed., reprinted and add. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 1966. 307 p.

7. *Golohvastova E. Yu., Gnatyuk N. V., Holmuhamedova A. V. Formirovanie orfograficheskoy zorkosti u uchashchihsya pervogo klassa* [Formation of spelling vigilance among first-grade students] // *Baltiyskiy gumanitarniy zhurnal* – Baltic Humanitarian Journal. 2016. Vol. 5. No. 3. Pp. 111–115. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-orfograficheskoy-zorkosti-u-uchashchihsya-pervogo-klassa/viewer> (date accessed: 16.03.2021).

8. *Zhedek P. S. Ispol'zovanie metodov razvivayushchego obucheniya na urokah russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh* [The use of methods of developing learning in Russian language lessons in primary classes]. Tomsk. Peleng. 1992. 60 p.

9. *Zhinkin N. I. Mekhanizmy rechi* [Mechanisms of speech]. M. Academy of Pedagogical Sciences. 1958. 370 p.

10. *Zhukov V. P. Semantika frazeologicheskikh oborotov* [Semantics of phraseological turns]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 2008. 159 p.

11. *Zhukov V. P. Russkaya frazeologiya* [Russian phraseology]. M. Vysshaya Shkola. (Higher School). 1986. 313 p.

12. *Ivanova E. A. Formirovanie orfograficheskoy zorkosti uchashchihsya srednego zvena sredstvami diktanta* [Formation of spelling vigilance of middle-level students by means of dictation] // *Pedagogicheskoe masterstvo i sovremennye pedagogicheskie tekhnologii : sb. materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* – Pedagogical skills and modern pedagogical technologies : collection of materials of the VII International Scientific and Practical Conference. Cheboksary : Interactive Plus. 2018. Pp. 84–85.

13. *Kovrova M. A. Ispol'zovanie analitiko-sinteticheskikh uprazhnenij s frazeologizmami na urokah russkogo yazyka v nachal'noj shkole* [The use of analytical and synthetic exercises with phraseological units at Russian language lessons in primary school] / M. A. Kovrova // *Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik. Psihologo-pedagogicheskie nauki* – Yaroslavl Pedagogical herald. Psychological and pedagogical sciences. Yaroslavl. RIO YaSPU. 2015. No. 2. Vol. II (Psychological and pedagogical sciences). Pp. 51–56. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-analitiko-sinteticheskikh-uprazhneniy-s-frazeologizmami-na-urokah-russkogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole/viewer> (date accessed: 19.03.2021).

14. *Kondrat'eva O. N. Etimologicheskij analiz na urokah russkogo yazyka kak odno iz sredstv povysheniya orfograficheskoy gramotnosti uchashchihsya srednego zvena* [The etymological analysis of the lessons of the Russian language as a means of improving spelling literacy of students middle management] // *Filologicheskij klass* – Philological class. 2018. No. 2. Pp. 118–124. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35215846> (date accessed: 16.03.2021).

15. *L'vov M. R., Goreckij V. G., Sosnovskaya O. V. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh* [Methods of teaching the Russian language in primary school]. M. Akademiya (Academy). 2007. 464 p.

16. *L'vov M. R. Pravopisanie v nachal'nykh klassakh* [Spelling in primary classes]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 1990. 159 p.

17. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole* – Methods of teaching the Russian language at school / M. T. Baranov, N. A. Ippolitova, T. A. Ladyzhenskaya, M. R. Lviv; ed. by M. T. Baranov. M. Akademiya (Academy). 2001. 368 p.

18. *Pichugin S. S. O rezul'tatakh Vserossiyskikh proverochnykh rabot. Interpretatsiya, vyvody i rekomendatsii*. [On the results of the All-Russian verification works. Interpretation, conclusions and recommendations] // *Nachal'naya shkola* – Elementary school. 2019. No. 12. Pp. 11–19. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41765553> (date accessed: 06.02.2021).

19. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya* – Approximate basic educational program of primary general education. Available at: [https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya\\_oop\\_noo.pdf](https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya_oop_noo.pdf) (date accessed: 23.12.2021).

20. *Ramzaeva T. G., L'vov M. R. Metodika obucheniya russkomu yazyku v nachal'nykh klassakh : ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov* [Methods of teaching the Russian language in primary classes : textbook for students of pedagogical institutes]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 1979. 431 p.

21. Rogaleva E. I., Nikitina T. I. *Uma palata. Detskij frazeologicheskij slovar'* [Uma Chamber. Children's phraseological dictionary]. M. Meshcheryakova Publishing House. 2017. 160 p.
22. Roze T. V. *Bol'shoj frazeologicheskij slovar' dlya detej* [A large phraseological dictionary for children]. M. OLMA Media Group. 2018. 224 p.
23. Solovejchik M. S., Zhedek P. S., Svetlovskaya N. N. *Russkij yazyk v nachal'nyh klassah: Teoriya i praktika obucheniya : ucheb. posobie dlya studentov ped. ucheb. zavedenij po spec. "Pedagogika i metodika nach. Obucheniya"* [Russian language in primary classes: Theory and practice of teaching : textbook for students of pedagogical establishments on spec. "Pedagogy and methods of primary education"] / Ed. by M. S. Soloveyichik. 5th ed., stereotype. M. Akademiya (Academy). 2000. 384 p.
24. Talapova T. A., Seregina I. N. *Formirovanie orfograficheskogo navyka u mladshih shkol'nikov posredstvom issledovatel'skih zadaniy* [Formation of spelling skills in younger schoolchildren through research tasks] // *Nachal'naya shkola plus Do i Posle – Elementary school plus Before and After*. 2013. No. 5. Pp. 44–47. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20372872> (date accessed: 13.03.2021).
25. Hismatullina L. G., Huzina D. Ya., Garifullina D. B. *Frazeologizmy v politicheskom diskurse (na materiale russkikh i anglijskikh elektronnyh izdaniy)* [Phraseological units in political discourse (based on the material of Russian and English electronic publications)] // *Vestnik Marijskogo Gosudarstvennogo universiteta – Herald of the Mari State University*. 2020. No. 2. Pp. 236–243. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42983589> (date accessed: 12.02.2021).
26. Chepasova A. M. *Izbrannye trudy : v 2 t. T. 2. Frazeologiya v kontekste sovremennyh lingvisticheskikh issledovaniy* [Selected works : in 2 vols. Vol. 2. Phraseology in the context of modern linguistic research]. Chelyabinsk. South-Ural State Humanitarian- Ped. University. 2016. 211 p.
27. Sheremetevskij V. P. *Ob orfografii voobshche i o pis'me pod diktovku, kak uprazhnenii elementarnom, v osobennosti* [About spelling in general and about writing under dictation, as an elementary exercise, in particular] // *Sochineniya – Works*. M. Association of the printing house of A. N. Mamontov, 1897. 330 p. Available at: [http://elib.gnpbu.ru/text/sheremetevsky\\_cochineniya\\_1897](http://elib.gnpbu.ru/text/sheremetevsky_cochineniya_1897) (date accessed: 04.12.2021).
28. Bakulina G. A. (ets.) *The Formation of Elementary Schoolchildren's Cognitive needs at the Lessons of the Russian Language by Means of Subjectivization* // *European Journal of Contemporary Education*. 2016. No. 4. Pp. 398–409. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27446611> (date accessed: 17.03.2021).
29. Catherine M., Ricketts J., Hélène S. Deacon *The Role of Orthographic and Semantic Learning in Word Reading and Reading Comprehension* // *Scientific Studies of Reading*. 2018. Vol. 22. Is. 5. Pp. 384–400.
30. Eliseeva N. N., Guts E. N., Marina A. *Comprehension of idiomatic expressions by Russian speaking typically developing children* // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2017. Vol. 10. Is. 4. Pp. 22–32. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/comprehension-of-idiomatic-expressions-by-russian-speaking-typically-developing-children> (date accessed: 10.03.2021).
31. Linnea C. Ehri *Orthographic Mapping in the Acquisition of Sight Word Reading, Spelling Memory, and Vocabulary Learning* // *Scientific Studies of Reading*. 2014. Vol. 18. Is. 1. Pp. 5–21.

## Деятельностный аспект технологии формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языкового вуза

**И. С. Черемисинова**

аспирант кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам,  
Вятский государственный университет. Россия, г. Киров.  
ORCID: 0000-0003-1159-4783. E-mail: irinacheremisinova87@mail.ru

**Аннотация.** Цель статьи состоит в теоретическом обосновании и системном представлении деятельностного аспекта технологии формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языкового вуза. В качестве методологической основы исследования выступают системно-структурный и межкультурный подходы, позволяющие рассмотреть структуру деятельностного аспекта технологии формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции как двухэтапную систему взаимосвязанных компонентов в составе стратегий, реализующих их тактик и системы упражнений, организованных вокруг содержания межкультурного дискурса. На первом, интерактивно-перцептивном, этапе такими стратегиями являются стратегия межкультурного и языкового информирования через межкультурный дискурс, компенсаторная стратегия восприятия межкультурного дискурса, стратегия непредвзятого сравнительно-сопоставительного анализа взаимодействующих социокультур и стратегия интеграции в новую социокультуру с сохранением собственной социокультурной идентичности. Для второго, интерактивно-коммуникативного, этапа характерны стратегии презентации межкультурных проявлений, компенсаторная стратегия социального межкультурного взаимодействия, симулятивного и/или реального устного и письменного межкультурного иноязычного общения, а также стратегия игнорирования моментов, нарушающих межкультурное взаимодействие. Каждая из перечисленных стратегий реализуется в адекватных ей тактиках межкультурного взаимодействия, в совокупности определяющих общую систему упражнений, признаками которой являются цикличность, этапность, уровневость, множественность элементов, структурность, единство, согласованность и целостность. Общая система упражнений состоит из двух частных систем и присутствующих им типов, видов и подвидов упражнений. Все они вместе взятые нашли отражение в модели деятельностного аспекта технологии формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языкового вуза, реализация которой в иноязычном образовательном процессе обеспечит развитие обучающихся как субъектов межкультурного взаимодействия. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями при разработке систем упражнений в целях формирования данной компетенции на занятиях по иностранному языку.

**Ключевые слова:** межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурный дискурс, стратегии и тактики межкультурного взаимодействия, интерактивно-перцептивный этап, интерактивно-коммуникативный этап, общая система упражнений.

В современном мире межкультурное взаимодействие имеет место во всех сферах жизни общества и государства. Ввиду глобальных геополитических событий исключительно важным является сохранение продуктивных межкультурных контактов, толерантного взаимодействия, оказания взаимопомощи и взаимной поддержки на международном уровне. В этой связи как никогда актуальным является вопрос подготовки квалифицированных кадров, способных выступать посредниками между различными социокультурами для достижения взаимопонимания и на этой основе осуществления результативного межкультурного взаимодействия. Данное положение нашло отражение в требованиях ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), согласно которому одной из его приоритетных задач является подготовка выпускника, способного «к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4)», а также готового «толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5)» [20, с. 6].

Исходя из этого, очевидно, что целью обучения иностранному языку в языковом вузе должна стать подготовка выпускников-субъектов **межкультурного иноязычного общения**, которое «базируется на уважении к индивидуальности и равенстве прав человека как основе

социального взаимодействия» [21, с. 5]. Подготовка таких специалистов достигается путем формирования у них **межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции** (далее МИКК). Под МИКК мы понимаем «готовность и способность субъекта к продуктивному межкультурному иноязычному общению с представителями иной социокультурной среды, базирующемуся на познании чужой картины мира через призму родной культуры, взаимопринятии культур и организации взаимодействия на коммуникативном и когнитивно-интерактивном уровнях» [7, с. 267].

В то же время формирование данной компетенции сопряжено с рядом проблем, одной из которых является разработка технологии, способной создать оптимальные условия для достижения названной цели. Под технологией формирования МИКК мы понимаем наиболее оптимальные, четко структурированные и систематизированные способы взаимодействия обучающихся с методически отобранным и организованным межкультурным дискурсом, результатом которого является сформированная МИКК. Соглашаясь со структурой педагогической технологии по Г. К. Селевко, нами также выделяются три ее основополагающих аспекта: концептуальный, содержательный и деятельностный [15, с. 15]. Будучи ограниченными рамками статьи, мы поставили перед собой цель определить, охарактеризовать и представить в виде модели содержания деятельности аспекта технологии формирования МИКК. Для достижения данной цели в статье решаются следующие задачи: а) определить набор стратегий и реализующих их тактик, необходимых обучающимся для успешного участия в межкультурных взаимодействиях; б) разработать и представить общую систему упражнений, с помощью которой студенты овладевают выделенными стратегиями и тактиками, чтобы сформировать МИКК и стать полноправными субъектами межкультурного иноязычного общения.

Решение перечисленных задач определяет теоретическую и практическую значимость исследования, заключающуюся в представлении авторского набора стратегий и тактик, которыми должны овладеть обучающиеся для участия в межкультурном общении, и в разработке системы упражнений, предназначенной для формирования МИКК у студентов старших курсов языкового вуза.

**Теоретические основы.** Статья написана с позиций системно-структурного (Л. фон Берта-ланфи, И. В. Блауберг, Ф. де Соссюр, Э. Г. Юдин и др.) и межкультурного (Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, Е. Г. Тарева, И. И. Халева и др.) подходов. Ведущими методами исследования являются изучение научной литературы по проблеме, отраженное в анализе имеющегося опыта выделения стратегий и тактик для формирования МИКК у студентов языкового вуза, и моделирование, нашедшее воплощение в создании знакового образа модели технологии формирования МИКК.

**Результаты.** В основе деятельностного аспекта технологии формирования МИКК лежит дискурсивная деятельность студентов, которая осуществляется, с одной стороны, путем взаимодействия обучающихся со специально отобранным и организованным речевым материалом в виде **межкультурного дискурса** в ходе опосредованного межкультурного иноязычного общения, а с другой стороны, путем непосредственного общения [2] с представителями иной социокультуры.

Такое взаимодействие призвано обеспечить продуктивную работу с методически отобранным и организованным межкультурным дискурсом на двух этапах: **интерактивно-перцептивном**, включающем взаимодействие с дискурсом в ходе его восприятия, осмысления и понимания, и **интерактивно-коммуникативном**, предполагающем создание вторичного дискурса с целью взаимодействия с субъектом общения. В итоге обучающиеся смогут осуществлять выход в непосредственное межкультурное общение с субъектом иной социокультуры, которое организовано в форме общения в сети Интернет по мере изучения каждой темы.

Поясним, что при создании дискурса за основу была взята идея использования «бинарных текстов на контактирующих языках, родном и ... иностранном» предложенная Л. К. Мазуновой [8, с. 150]. В нашем исследовании мы понимаем **межкультурный дискурс** как «совокупность методически отобранных и организованных бинарных текстов, созданных в родной и иноязычной социокультурной средах и предназначенных для взаимодействия с реципиентом, дискурсивная деятельность которого направлена на их восприятие, интерпретацию и порождение на этой основе вторичного дискурса» [18, с. 116]. Эти тексты соотносятся лишь тематически: их содержание не идентично и раскрывает положение дел по изучаемой про-

блеме в рамках той или иной социокультуры. Применение бинарной организации текстов при создании дискурса во многом «положительно влияет на культурное самоопределение и национальное самосознание учащихся, формируя их личностную идентичность» [11, с. 200].

**Обсуждение.** Чтобы обучающиеся могли успешно взаимодействовать с дискурсом и представителем иной социокультуры на названных выше этапах, они должны владеть рядом **стратегий**, под которыми, вслед за Н. Ф. Коряковцевой, мы будем понимать «общее направление учебной деятельности, определяющее обобщенный способ, систему действий и общий план в решении учебной познавательной задачи» [6, с. 65].

Для их выявления мы обратились к работам таких исследователей, как Н. Ф. Коряковцева, С. Д. Маркова, Т. В. Марченко, О. Б. Соловьева, М. В. Шпильман и др., в которых представлены разные виды стратегий, исходя из предмета исследований авторов. Так, Н. Ф. Коряковцева выделяет две группы стратегий: специальные и общеучебные [6, с. 65]. Исходя из важности для формирования МИКК межкультурного опыта и установок на успешное межкультурное взаимодействие, из имеющегося перечня специальных стратегий автора мы берем за основу лингвокультуроведческие и компенсаторные стратегии, необходимые для формирования таких субкомпетенций МИКК, как социокультурная, социолингвистическая и стратегическая.

Анализируя стратегии, предложенные в работах Т. В. Марченко [10], можно проследить, что автор, рассматривая процесс общения как интеракцию, выделяет два типа макростратегий: акционные и ре-акционные. Анализ их составляющих позволил нам включить в список значимых для нашего исследования стратегию информирования (необходима для своевременного и достаточного овладения межкультурной информацией), презентационную стратегию (обучает демонстрации своей культуры в ходе межкультурного общения) и стратегию игнорирования (важна, когда одному из субъектов взаимодействия неприятна тема разговора, и он желает уйти от нее, не обидев второго коммуниканта).

Значимой для нас является также классификация стратегий О. Б. Соловьевой [16, с. 14], которая выделяет стратегии симулятивного и реального общения. Применительно к нашему исследованию симулятивное общение имеет место на этапе создания вторичного дискурса с вымышленными субъектами, а реальное – при организации реального общения с представителем иной социокультуры посредством сети Интернет.

С. Д. Маркова, вслед за Дж. Берри, выделяет четыре основные стратегии аккультурации: ассимиляция, интеграция, сепарация, маргинализация [9]. Очевидно, что для организации успешного взаимодействия и формирования МИКК исключительно важно применять стратегию интеграции субъектов в социокультуру другого участника общения при обязательном сохранении собственной национально-культурной идентичности. Подчеркнем, что стратегия интеграции определяет, согласно Беннетту, высокий уровень позиции посредника культур при межкультурном взаимодействии [13, с. 13].

Осуществив анализ работ вышеперечисленных авторов с точки зрения концепции нашего исследования и взяв за основу идею о том, что каждому этапу деятельностного аспекта должен соответствовать свой индивидуальный набор стратегий, в совокупности обеспечивающий формирование МИКК, мы составили свой перечень стратегий, включив в него две группы: стратегии для интерактивно-перцептивного и интерактивно-коммуникативного этапов (таблица 1).

Таблица 1

**Стратегии для формирования МИКК у студентов старших курсов вуза**

<b>Интерактивно-перцептивный этап</b>	<b>Интерактивно-коммуникативный этап</b>
1. Стратегия межкультурного и языкового информирования. 2. Компенсаторная стратегия восприятия дискурса. 3. Стратегия непредвзятого сравнительно-сопоставительного анализа взаимодействующих социокультур. 4. Стратегия интеграции в новую социокультуру с сохранением собственной социокультурной идентичности	1. Стратегия презентации межкультурных проявлений. 2. Компенсаторная стратегия социального межкультурного взаимодействия. 3. Стратегия симулятивного и/или реального устного и письменного общения. 4. Стратегия игнорирования моментов, нарушающих межкультурное общение

Эти стратегии, в свою очередь, реализуются в **тактиках межкультурного взаимодействия**, под ними мы будем понимать совокупность действий, с помощью которых осуществляется та или иная стратегия для успешной реализации межкультурного взаимодействия. Перечень данных тактик последует ниже.

Представленные стратегии и составляющие их тактики осваиваются обучающимися в ходе выполнения **общей системы упражнений**, направленной на формирование МИКК и развитие обучающихся как субъектов межкультурного общения. Как и любая система, она характеризуется следующими признаками:

1. Цикличность (предполагает усвоение материала в цикле уроков по каждой теме);
2. Этапность (реализуется в отнесенности упражнений к одному из этапов: интерактивно-перцептивному или интерактивно-коммуникативному);
3. Уровневость (принадлежность каждого из упражнений общей системы к одному из уровней освоения иностранного языка и культуры. Вслед за Е. В. Ковалевской сюда мы будем относить: **презентацию** преподавателем и **восприятие** обучающимся социокультурного опыта через межкультурный дискурс, **присвоение** этого опыта на межкультурном уровне, **творчество**, проявляющееся в способности обучающегося оперировать межкультурным опытом в различных ситуациях общения) [5, с. 113];
4. Множественность элементов, составляющих общую систему упражнений (частные системы, их типы, виды, подвиды и сами упражнения);
5. Единство, согласованность, целостность (соотношение и последовательность упражнений внутри этапов);
6. Структурность, проявляющаяся в наличии структуры, единицами которой являются языковые, условно-речевые и речевые упражнения, объединенные в систему по следующим параметрам:

а) наличие проблемной задачи, данной в определенной проблемной ситуации в форме определенного задания [4, с. 102]. Под проблемной ситуацией мы понимаем «совокупность условий (речевых и неречевых), стимулирующих обучающихся» на совершение действий, как способов решения проблемных задач, заданных содержанием ситуации [1, с. 220].

В свою очередь, проблемная задача понимается нами как единица учебной речевой деятельности, которая ориентирует обучающихся на решение проблемы, преследуя цель по изменению и развитию обучающегося как субъекта межкультурного взаимодействия. Проблемная задача преподносится в форме проблемного задания, включающего некие рекомендации по работе с дискурсом. После получения такого проблемного задания обучающийся оказывается в состоянии интеллектуального затруднения (И. А. Зимняя), из которого находит выход в процессе поступательной работы с отобранным и организованным речевым материалом, пользуясь тактиками соответствующих стратегий.

б) познавательная, познавательно-коммуникативная и коммуникативная направленность на овладение отобранным и методически организованным речевым материалом и создание вторичного межкультурного дискурса;

в) обусловленность содержанием дискурса;

г) наличие условий для опосредованного или непосредственного взаимодействия с представителем иной социокультуры;

д) направленность на присвоение стратегий и составляющих их тактик.

Общая система упражнений включает, следуя классификации уровней системности упражнений Е. И. Пассова, **две частные системы**, назначение которых определяется этапами дискурсивной деятельности, соответствующими им стратегиями и тактиками, а также видами речевой деятельности, которыми должны овладеть обучающиеся. Вслед за Е. И. Пассовым, под **частной системой упражнений** мы будем понимать «совокупность адекватных упражнений, специально систематизированных на основе структуры цепи циклов и воплощенных в речевом материале таким образом, что обеспечивается оптимальное по уровню и времени овладение каким-либо видом речевой деятельности» [14, с. 124]. Обе частные системы реализуются в циклах из 2-6 занятий в зависимости от объема темы.

Так, **первая частная система упражнений** определяется интерактивно-перцептивным этапом дискурсивной деятельности и предназначена для развития таких видов речевой деятельности, как чтение и аудирование. Ей соответствуют стратегии интерактивно-перцептивного этапа, которые реализуются через соответствующие им тактики в упражнениях Типа I (рецептивно-аналитические) и II (сопоставительно-интерпретационные).

**Рецептивно-аналитические упражнения** принадлежат к уровню презентации преподавателем межкультурного дискурса, отобранного и методически организованного для формирования МИКК и его восприятия обучающимся при опосредованном межкультурном общении. Они обусловлены содержанием дискурса. При выполнении данных упражнений обучающиеся воспринимают дискурс, проводят его лексико-грамматический анализ и обращают внимание на сущность проблемы и ее решение в конкретной социокультуре. Следовательно, упражнения I типа являются языковыми и условно-речевыми, обладают познавательной направленностью на овладение учебным речевым материалом. Данный тип упражнений характеризуется наименьшей степенью проблемности, обусловленной, в основном, новым учебным речевым материалом, который обучающиеся должны понять и усвоить.

В упражнениях I типа выделяются Вид 1 и Вид 2, их выделение объясняется отнесенностью бинарных текстов к одной из социокультурных сред, в которой они создавались. Так, **Вид 1** предполагает чтение иноязычного текста, в котором представляется насущное положение дел по заданной проблеме в стране изучаемого языка, и представлены разные точки зрения на проблему и пути ее решения в данной культуре. **Вид 2** нацелен на чтение русскоязычного текста, демонстрирующего, насколько описываемая проблемная ситуация актуальна и как она решается в нашей стране. Внутри перечисленных видов упражнений выделены **подвиды**, отражающие последовательность действий обучающихся с каждым из текстов и способствующие, тем самым, поступательной работе по освоению языкового и речевого материала, целенаправленному вниманию на ключевые моменты в тексте, его систематизации и анализу.

Подвид 1 – **семантико-аналитические упражнения** – являются языковыми упражнениями и направлены на реализацию таких тактик, как поиск и выделение информации из бинарных текстов, использование лингвистической и контекстуальной догадки, графических и изобразительных опор, словаря, дефиниций, подбора синонимов, выстраивание системы языковых средств родного и изучаемого языков. Благодаря этим тактикам обучающиеся осуществляют самостоятельное раскрытие значения отдельных социокультурных явлений, их лексико-грамматическую трансформацию, а также тренируют отдельные грамматические явления, необходимые для обсуждения представленной в тексте проблемы. Соответственно, продуктом таких упражнений выступают правильные в языковом отношении словосочетания и предложения. Задания могут быть сформулированы следующим образом: *Найдите в тексте понятие и уточните его значение. Найдите в тексте синонимичные фразы к предложенным. Найдите в тексте сложносоставные слова с компонентом.*

Выполнение семантико-аналитических упражнений определяет степень **точности** понимания обучающимися дискурса. Цель таких упражнений – это развитие у обучающихся способности к семантизации новых социокультурных единиц по контексту, словарю, либо используя языковую догадку, а также грамотное их использование в письменном и устном высказываниях.

Подвид 2 – **содержательно-аналитические упражнения** – являются условно-речевыми упражнениями и предполагают выявление социокультурной информации по содержанию и ее последующий анализ. Здесь применяются следующие тактики: поиск и выделение информации из бинарных текстов, обобщение информации, ее анализ и систематизация, признание самобытности за культурами, принятие особенностей, характерных для каждой из культур. Цель таких упражнений – концентрировать внимание обучающегося на социокультурном содержании, проверить степень **полноты** понимания прочитанного и проанализировать эту информацию. Продуктом таких упражнений является предложение либо группа связанных между собой предложений, демонстрирующих информацию из текста об одной из взаимодействующих социокультур. Формулировка заданий может быть следующей: *Найдите в тексте причины, по которым... Найдите места в тексте, которые характеризуют... Найдите в тексте подтверждение тому, что... и т. д.*

Подвид 3 – **аналитико-смысловые упражнения** – являются условно-речевыми упражнениями. Они сфокусированы на проблеме текста, понимаемой и решаемой в данной культуре тем или иным образом. Успешность выполнения этих упражнений достигается путем применения таких тактик, как обобщение информации, ее социокультурная оценка и интерпретация, анализ имеющихся проблем, аргументация своей точки зрения, признание самобытности за каждой из культур, принятие ее особенностей. Аналитико-смысловые упражнения определяют степень **глубины** понимания дискурса, заключаются в осмыслении и размышлении над проблемой, причинами и их последствиями. Продуктом таких упражнений являются



сформулированные умозаключения, базирующиеся на содержании дискурса. Кроме того, аналитико-смысловые упражнения направлены на развитие смысловой догадки и логической памяти обучающихся. Примеры заданий к упражнениям: *Озаглавьте каждый раздел текста иначе... Объясните действия/слова автора... Учитывая социокультурные особенности героев, предположите... Обоснуйте...* и т. д.

Тип II представляют **сопоставительно-интерпретационные упражнения**, которые направлены на работу с обоими текстами, составляющими дискурс, при их межкультурном взаимодействии в рамках целостного дискурса. Выполняя данные упражнения, обучающиеся сравнивают и сопоставляют две социокультуры во взаимодействии и интерпретируют информацию, принимая во внимание особенности рассматриваемых культур. Такой тип упражнений нацелен на присвоение обучающимся знаний, ценностей, идейных установок, межкультурного опыта при его опосредованном взаимодействии с автором иноязычного текста через межкультурный дискурс. Сравнивая взгляд на изучаемую проблему с точки зрения диалога культур, обучающийся не только познает и воспринимает эти культуры по-новому, но и использует эту информацию в коммуникативных целях, что придает таким упражнениям познавательно-коммуникативный характер. Сопоставительно-интерпретационные упражнения представлены УРУ и РУ1 и реализуются двумя последовательно выполняемыми видами упражнений 3 и 4.

Вид 3 – **поисковые сравнительно-сопоставительные упражнения** – являются УРУ и направлены на обнаружение сходств и различий в культурах двух стран относительно определенной проблемы. Эти упражнения выполняются в ходе применения следующих тактик: сравнение и сопоставление социокультурной информации текстов взаимодействующих культур, систематизация этой информации в виде конспекта, плана, таблицы, схемы будущего высказывания, которые и будут являться продуктом данного вида упражнений. Возможные задания этого вида: *Сопоставьте различные точки зрения на проблему в разных культурах...; Сравните статистические данные из обоих текстов и...* и т. д.

Вид 4 – **интерпретационные упражнения** – являются преимущественно речевыми и реализуются посредством применения следующих тактик: сравнение и сопоставление социокультурной информации текстов взаимодействующих культур, ее анализ и аргументация; равномерное распределение внимания на тексты обеих взаимодействующих культур; признание самобытности за каждой из культур, принятие их особенностей. Эти упражнения заключаются в интерпретации полученных в результате сравнения и сопоставления данных, в обосновании сходств и различий, принятии возможных межкультурных несоответствий как допустимых и неизбежных. Продуктом таких упражнений является монолог-рассуждение по заданной проблеме. Примерные задания к данным упражнениям: *Проанализируйте полученную в ходе сопоставления культур информацию, поставьте себя на место представителя каждой из культур и дайте развернутый, доказательный устный ответ на вопрос...*

Изобразим все вышесказанное о первой частной системе упражнений на рисунке 1.



Рис. 1. Первая частная система упражнений деятельностного аспекта технологии формирования МИКК у студентов языкового вуза

**Вторая частная система упражнений** предназначена для интерактивно-коммуникативного этапа, на котором осуществляется работа по развитию умений говорения и письменной речи. Она представляет творческий уровень освоения иностранного языка и культуры через развитие способности обучающихся использовать собственный межкультурный опыт в ходе устного и письменного общения. При выполнении речевых упражнений (РУ1 и РУ2) обучающиеся испытывают наивысшую степень интеллектуального затруднения и необходимость решать проблемную задачу, руководствуясь собственным межкультурным опытом на основе содержания информации, присвоенной из дискурса. Она представлена совокупностью речевых и неречевых условий, стимулирующих обучающихся осуществлять речевую деятельность. Характерной особенностью здесь является исключительно коммуникативная направленность процесса обучения на создание вторичного межкультурного дискурса, что стало причиной выделения дискурсообразующих упражнений.

Тип III – **дискурсообразующие упражнения** – представлен двумя видами упражнений: Видом 5 и Видом 6. К **Виду 5** относятся **дискурсообразующие упражнения 1 уровня**, направленные на решение одной проблемной задачи для создания части будущего вторичного дискурса. Эти упражнения реализуются в ходе применения обучающимися следующих тактик межкультурного взаимодействия: доходчивое изложение межкультурной информации, избегание стереотипной информации и субъективных оценочных суждений; использование разъяснений, переспроса с целью уточнения; связывание своего социокультурного опыта с опытом собеседника; выражение просьбы повторить, говорить медленнее; формулирование аргументов и контраргументов, выводов с использованием структурных моделей устного и письменного дискурса; проявление терпимости и уважения к представителям своей и иной социокультуры; использование средств прерывания и средств снятия напряжения в процессе межкультурного взаимодействия. Дискурсообразующие упражнения 1 уровня нацелены на развитие продуктивных речевых умений обучающихся в определенной преподавателем проблемной ситуации, стимулирующей симулятивное взаимодействие с воображаемым субъектом общения на основе содержания дискурса. Все внимание обучающихся сконцентрировано на передаче собственного межкультурного опыта, приобретенного в ходе работы с дискурсом и сопоставления социокультур, толерантного отношения к уникальности каждой из них, уважительного отношения к собеседнику. Продуктом данного вида упражнений являются монологические и диалогические высказывания обучающихся, которые будут включены в качестве составной части во вторичный межкультурный дискурс. К примерам речевых упражнений можно отнести следующие: *Сформулируйте рекомендации..., Приведите доводы в пользу..., Выступите с обоснованной критикой* и т. д.

Последний вид упражнений интерактивно-коммуникативного этапа – **Вид 6** – это **дискурсообразующие упражнения 2 уровня**. Их основной задачей выступает непосредственное создание вторичного МД, являющегося продуктом данного вида упражнений. Обучающийся при этом демонстрирует свои умения понимать и представлять обе взаимодействующие культуры, способствовать преодолению недопонимания со стороны обоих субъектов общения, выполнять роль «медиатора культур» [3, с. 7]. Используемыми тактиками межкультурного взаимодействия являются: демонстрация межкультурной информации без стереотипных и субъективных оценочных суждений; связывание своего социокультурного опыта с опытом собеседника; структурирование сообщения согласно логике изложения, использование структурных моделей устного и письменного дискурса; примерка «речевых масок» [19], проявление терпимости и уважения к представителям своей и иной социокультуры; использование средств снятия напряжения в процессе общения, изменение темы разговора или уход от нее.

Упражнения Вида 6 представлены в двух подвидах: по созданию продуктов письменной речи (**Подвид 1**) либо устных монологических и диалогических высказываний (**Подвид 2**). При работе с каждым дискурсом выбирается один из подвигов, который демонстрирует способность и готовность студентов создавать вторичный межкультурный дискурс в устной или письменной форме, что, в свою очередь, является показателем сформированности МИКК.

Наивысшим показателем состоятельности общей системы упражнений для достижения сформированности МИКК является этап выхода обучающихся на уровень реального непосредственного межкультурного иноязычного общения с представителем взаимодействующей социокультуры в устной или письменной форме. За неимением постоянной возможности организовывать непосредственное общение с носителем языка на занятии, мы предлагаем виртуальное Интернет-общение на иностранном языке посредством платформы Zoom. Выход на непосредствен-

ное общение осуществляется на последнем занятии по изучаемой теме, т. е. после работы с несколькими отобранными и методически организованными дискурсами в рамках одной темы.

Представим полное содержание деятельностного аспекта технологии формирования МИКК у студентов языкового вуза в модельном виде на рисунке 2.

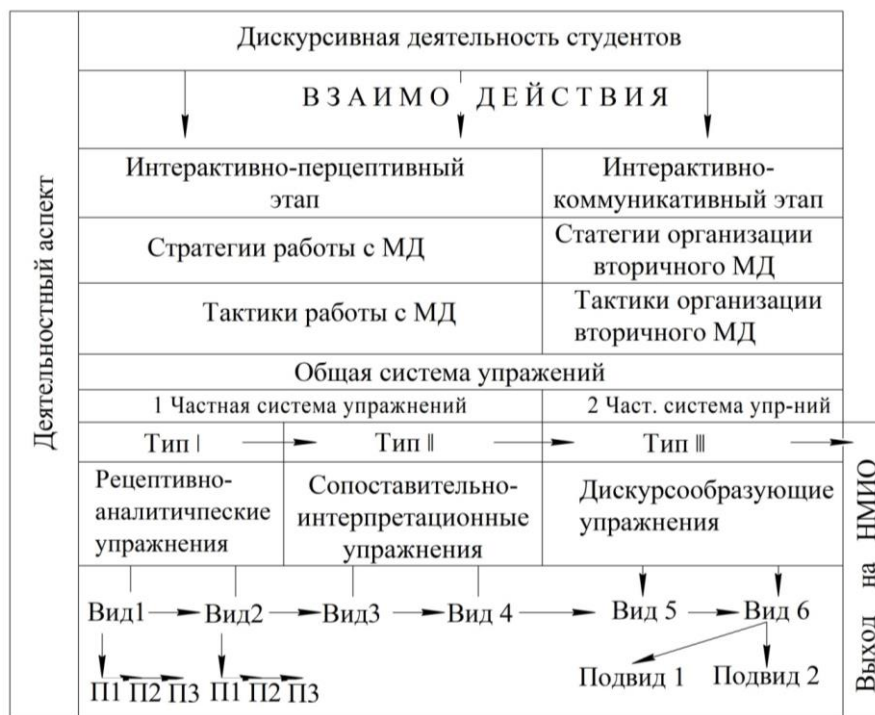


Рис. 2. Деятельностный аспект технологии формирования МИКК у студентов языкового вуза

**Заключение.** В исследовании проведена работа по модельному представлению деятельностного аспекта технологии формирования МИКК в составе набора стратегий и адекватных им тактик межкультурного взаимодействия, распределенных по этапам дискурсивной деятельности студентов, общей системы упражнений в совокупности их типов (рецептивно-аналитические, сопоставительно-интерпретационные, дискурсообразующие), представленных в видах и подвидах, при разработке которых приняты во внимание внешние и внутренние условия, присущие современному иноязычному образованию в высшей школе. Поступательное выполнение всех этапов деятельностного аспекта технологии может обеспечить эффективное формирование межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции как цели-результата овладения иностранным языком студентами языкового вуза и их развитию как субъектов межкультурного взаимодействия.

### Список литературы

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Борисова С. А. Текстовая коммуникация как форма межкультурного диалога // Симбирский научный вестник. 2011. № 4 (6). С. 194–197.
3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005. 352 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М. : Просвещение, 1991. 222 с.
5. Ковалевская Е. В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам). Кн. 2. М. : МНПИ, 2000. 256 с.
6. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Коряковцева. М. : Академия, 2010. 192 с.
7. Куклина С. С., Черемисинова И. С. Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция как основа обучения иноязычному общению в вузе // Язык и культура. 2018. № 41. С. 255–270.
8. Мазунова Л. К. Письмо как способ и средство сохранения фенотипа «человек культурный» / Л. К. Мазунова. М. : Наука, 2006. 304 с.
9. Маркова С. Д. Аккультурация: к теории вопроса // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 12. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/60006> (дата обращения: 02.02.2020).

10. Марченко Т. В. Речевые стратегии и тактики гармонизации общения в поликультурной среде // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19480> (дата обращения: 10.05.2020).
11. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра // Язык и культура. 2017. № 37. С. 185–204.
12. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. М. : Моск. гос. лингв. ун-т (русская версия), 2003. 256 с. С. 24.
13. Овсянникова Т. В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2018. 24 с.
14. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. 236 с.
15. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
16. Соловьева О. Б. Обучение устному профессионально-ориентированному общению студентов морских инженерных специальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2011. 26 с. С. 14.
17. Тарева Е. Г. Межкультурное иноязычное образование. Лингводидактические стратегии и тактики / Отв. ред. Е. Г. Тарева. М. : Логос, 2014. 232 с.
18. Черемисинова И. С. Межкультурный дискурс как учебный речевой материал для формирования межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся лингвистического вуза. Сибирский педагогический журнал. № 3/2019. С. 110–119.
19. Шпильман М. В. Коммуникативная стратегия «речевая маска» (На материале произведений А. и Б. Стругацких) : автореф. на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Новосибирск, 2006. 26 с.
20. Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего образования. (2016). URL: <http://fgosvo.ru/440305>.
21. Byram M., Gribkova B., & Starkey H. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers. Strasbourg : Council of Europe, 2002.

## Activity aspect of the technology of formation of intercultural foreign language communicative competence among students of a language university

I. S. Cheremisinova

postgraduate student of the Department of foreign languages and methods of teaching foreign languages,  
Vyatka State University. Russia, Kirov.

ORCID: 0000-0003-1159-4783. E-mail: [irinacheremisinova87@mail.ru](mailto:irinacheremisinova87@mail.ru)

**Abstract.** The purpose of the article is to provide a theoretical justification and a systematic presentation of the activity aspect of the technology for the formation of intercultural foreign language communicative competence among students of a language university. The methodological basis of the research is the system-structural and intercultural approaches that allow us to consider the structure of the activity aspect of the technology of forming intercultural foreign language communicative competence as a two-stage system of interrelated components as part of strategies, implementing their tactics and a system of exercises organized around the content of intercultural discourse. At the first, interactive-perceptual stage, such strategies are the strategy of intercultural and linguistic information through intercultural discourse, the compensatory strategy of perception of intercultural discourse, the strategy of an unbiased comparative analysis of interacting sociocultures and the strategy of integration into a new socioculture with the preservation of one's own socio-cultural identity. The second, interactive and communicative, stage is characterized by strategies for the presentation of intercultural manifestations, a compensatory strategy of social intercultural interaction, simulated and / or real oral and written intercultural foreign language communication, as well as a strategy of ignoring moments that violate intercultural interaction. Each of the listed strategies is implemented in the appropriate tactics of intercultural interaction, which together determine the general system of exercises, the signs of which are cyclicality, phasing, level, multiplicity of elements, structurality, unity, consistency and integrity. The general system of exercises consists of two particular systems and their inherent types, types and subspecies of exercises. All of them taken together are reflected in the model of the activity aspect of the technology for the formation of intercultural foreign language communicative competence among students of a language university, the implementation of which in the foreign language educational process will ensure the development of students as subjects of intercultural interaction. The results of the study can be used by teachers in the development of exercise systems in order to form this competence in foreign language classes.

**Keywords:** intercultural foreign language communicative competence, intercultural discourse, strategies and tactics of intercultural interaction, interactive-perceptual stage, interactive-communicative stage, general system of exercises.

## References

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. M. IKAR. 2009. 448 p.
2. Borisova S. A. *Tekstovaya kommunikaciya kak forma mezhkul'turnogo dialoga* [Text communication as a form of intercultural dialogue] // *Sibirskij nauchnyj vestnik – Simbirsk Scientific Herald*. 2011. No. 4 (6). Pp. 194–197.
3. Elizarova G. V. *Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam* [Culture and teaching foreign languages]. SPb. KARO. 2005. 352 p.
4. Zimnyaya I. A. *Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 1991. 222 p.
5. Kovalevskaya E. V. *Problemnoe obuchenie: podhod, metod, tip, sistema (na materiale obucheniya inostrannym yazykam)* [Problem-based learning: approach, method, type, system (based on the material of teaching foreign languages)]. Book 2. M. MNPI. 2000. 256 p.
6. Koryakovceva N. F. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnye obrazovatel'nye tekhnologii : ucheb. posobie dlya stud. lingv. fak. vyssh. ucheb. zavedenij* [Theory of teaching foreign languages: productive educational technologies : textbook. manual for students. lingv.fac. higher. studies. Institutions] / N. F. Koryakovtseva. M. Akademiya (Academy). 2010. 192 p.
7. Kuklina S. S., Cheremisinova I. S. *Mezhkul'turnaya inoyazychnaya kommunikativnaya kompetenciya kak osnova obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu v vuze* [Intercultural foreign language communicative competence as a basis for teaching foreign language communication at a university] // *Yazyk i kul'tura – Language and culture*. 2018. No. 41. Pp. 255–270.
8. Mazunova L. K. *Pis'mo kak sposob i sredstvo sohraneniya fenotipa "chelovek kul'turnyj"* [Writing as a way and means of preserving the "cultural person" phenotype] / L. K. Mazunova. M. Nauka (Science). 2006. 304 p.
9. Markova S. D. *Akkul'turaciya: k teorii voprosa* [Acculturation: to the theory of the question] // *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii – Modern scientific research and innovations*. 2015. No. 12. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/60006> (date accessed: 02.02.2020).
10. Marchenko T. V. *Rechevye strategii i taktiki garmonizacii obshcheniya v polikul'turnoj srede* [Speech strategies and tactics of harmonization of communication in a multicultural environment] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*. 2015. No. 1-1. Available at: <https://science-education.ru/article/view?id=19480> (date accessed: 10.05.2020).
11. Mil'rud R. P., Maksimova I. R. *Uchebnyj bilingvizm: vchera, segodnya i zavtra* [Educational bilingualism: yesterday, today and tomorrow] // *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 2017. No. 37. Pp. 185–204.
12. *Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom: Izuchenie, obuchenie, ocenka – Pan-European competences of foreign language proficiency: Study, training, assessment*. M. Moscow State Linguistic University (Russian version). 2003. 256 p. P. 24.
13. Ovsyannikova T. V. *Metodika formirovaniya mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii studentov bakalavriata na mezhdisciplinarnoj osnove : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of formation of intercultural communicative competence of undergraduate students on an interdisciplinary basis : abstract. dis. ... PhD in Pedagogical Sciences]. Tambov. 2018. 24 p.
14. Passov E. I. *Sorok let spustya, ili Sto i odna metodicheskaya ideya* [Forty years later, or a hundred and one methodological idea]. M. GLOSS-PRESS. 2006. 236 p.
15. Selevko G. K. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii : uchebnoe posobie* [Modern educational technologies : textbook]. M. Narodnoe obrazovanie (National education). 1998. 256 p.
16. Solov'eva O. B. *Obuchenie ustnomu professional'no-orientirovannomu obshcheniyu studentov morskikh inzhenernyh special'nostej : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Teaching oral professionally-oriented communication to students of marine engineering specialties : abstract. dis. ... PhD in Pedagogical Sciences]. N. Novgorod. 2011. 26 p. P. 14.
17. Tareva E. G. *Mezhkul'turnoe inoyazychnoe obrazovanie. Lingvodidakticheskie strategii i taktiki* [Intercultural foreign language education. Linguodidactic strategies and tactics] / Ed. by E. G. Tareva, M. Logos. 2014. 232 p.
18. Cheremisinova I. S. *Mezhkul'turnyj diskurs kak uchebnyj rechevoj material dlya formirovaniya mezhkul'turnoj inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii u obuchayushchihya lingvisticheskogo vuza* [Intercultural discourse as an educational speech material for the formation of intercultural foreign language communicative competence among students of a linguistic university] // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. No. 3/2019. Pp. 110–119.
19. Shpil'man M. V. *Kommunikativnaya strategiya "rehevaya maska" (Na materiale proizvedenij A. i B. Strugackih) : avtoref. na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk* [Communicative strategy "speech mask" (Based on the works of A. and B. Strugatsky) : abstract for the degree of PhD in Philological Sciences]. Novosibirsk. 2006. 26 p.
20. Federal State Educational Standard of Higher Education. (2016). Available at: <http://fgosvo.ru/440305> (in Russ.)
21. Byram M., Gribkova B., & Starkey H. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg : Council of Europe, 2002.

## Сравнительный анализ интернет-зависимости и наркомании в контексте Пятифакторной теории личности

Р. В. Ершова<sup>1</sup>, И. В. Семеняк<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор психологических наук, профессор кафедры психологии,  
Государственный социально-гуманитарный университет.

Россия, г. Коломна. ORCID: 0000-0002-5054-1177. E-mail: erchovareg@mail.ru

<sup>2</sup>медицинский психолог, Московский научно-практический центр наркологии  
Департамента здравоохранения города Москвы, Реабилитационный центр (филиал).  
Россия, г. Москва. E-mail: semeniak25@mail.ru

**Аннотация.** В контексте системного подхода к изучению зависимого поведения важным условием выступает рассмотрение биологических, психологических и социальных факторов, участвующих в формировании, развитии химических или нехимических (поведенческих) зависимостей. В настоящее время изучение личностных предикторов зависимых лиц выступает основанием для понимания механизмов формирования зависимого поведения.

Целью исследования является сравнительный анализ и описание личностных свойств наркозависимых и интернет-зависимых лиц в контексте Пятифакторной теории личности.

На разных этапах в исследовании приняли участие 193 человека. Они были разделены на три группы: группа «наркозависимые» – 100 человек с психическими расстройствами и расстройствами поведения, связанными с употреблением психоактивных веществ (средний возраст – 34,2 года); группа «интернет-зависимые» – 25 человек (средний возраст – 18,4) с подтвержденной зависимостью от интернета на основании проведенной диагностики; группа «норма» – 68 человек (средний возраст – 32,4 года) с отсутствием зависимости от наркотиков и интернета. Для изучения личностных особенностей был выбран следующий диагностический инструментарий: опросник «Большая пятерка-2» (BFQ-2) в адаптации Е. Н. Осина и др.; «Шкала интернет-зависимости С. Чена» (Chen Internet Addiction Scale, CIAS) в адаптации В. Л. Малыгина и К. А. Феклисова. Полученные результаты подтверждают, что респонденты с интернет-зависимостью и наркоманией имеют как общие, так и специфические индивидуально-психологические характеристики в зависимости от доминирующего аддиктивного агента. Результаты исследования подтверждают необходимость дальнейшего изучения психологических предикторов зависимого поведения, учет которых важен при разработке и проведении реабилитационных и психокоррекционных мероприятий.

**Ключевые слова:** наркомания, интернет-зависимость, Пятифакторная теория личности, аддиктивное поведение.

В настоящее время ведется активный научный поиск основных причин и факторов формирования и развития зависимого поведения. Исследования данной проблемы ведутся учеными в трех основных направлениях: в контексте биологического, психологического и социального подходов. Данные подходы были интегрированы в биопсихосоциальную модель, предложенную американским врачом Д. Эйнджелом (1913–1999) [18].

Согласно В. Д. Менделевичу, в настоящее время в научных исследованиях отсутствует системный подход к решению проблемы феномена «зависимого поведения». Поэтому необходимо проведение взаимодополняющих социальных, психологических и биологических исследований для изучения личностной предрасположенности к зависимому поведению [11]. В настоящей статье мы будем рассматривать зависимое поведение с позиции Н. Н. Мехтихановой [12], используя «аддиктивное поведение» и «зависимое поведение» как синонимичные понятия.

Анализируя зарубежные и отечественные исследования в этой области, можно отметить возрастающий интерес к нехимическим (поведенческим) зависимостям (А. Ю. Егоров, 2020; В. Д. Менделевич, 2018; и др.) на фоне их возрастающей распространенности.

Отечественные и зарубежные авторы выделяют следующие подтипы поведенческих аддикций: зависимость от социальных сетей (Г. Н. Арзуманова, Т. В. Волкодав, 2017; Andreassen, Brunborg, Pallesen, 2012; Kircaburun, Griffiths, 2018); пристрастие к видеоиграм (А. Е. Войскунский, 2018; Fisher, 1994); интернет-зависимость (А. О. Кибитов, А. В. Трусов, 2019; O'Reilly, 1996); зависимость от мобильного телефона (Л. О. Пережогин, 2020; Cholz, 2010); зависимость от спортивных тренировок (М. М. Плахотниченко, М. В. Ярковая, 2018; Griffiths, 1997); зависимость от покупок, или шопоголизм (Н. В. Дмитриева, 2012; Christenson et al., 1994) и другие виды поведенческих зависимостей [1; 4; 5; 10; 13; 20; 21; 24].

Стоит отметить, что и в отечественной, и в зарубежной научной практике изучаются сходные черты в формировании и развитии химической и поведенческой зависимостей. На сходство химических и нехимических зависимостей указывали А. О. Бухановский, 2002 [7]; В. А. Дереча, 2006 [7]; А. Ю. Егоров, 2020 [5]; Ц. П. Короленко, 2000 [5]; В. Л. Малыгин, 2006 [7]; В. В. Постнов, 2006 [7]; Б. Д. Цыганков, 2006 [7]; К. В. Шельгин, 2008 [7]; Griffiths, 1996 [23]; Ledgerwood, 2002 [7]; Marks, 1990 [25] и другие.

Выдвигаются предположения о существовании единых универсальных критериев диагностики феномена «зависимости» без учета доминирующего аддиктивного агента. И. Маркс предложил семь таких критериев [17; 25]. П. Карнес [23] выделил десять признаков зависимого поведения. Р. Браун и М. Гриффитс [22; 23] сформулировали шесть универсальных критериев зависимости. Дж. Томер [28] выделил пять общих характеристик для аддикций. Общими диагностическими критериями зависимого поведения, по мнению вышеперечисленных авторов, выступают: патологическое влечение к аддиктивному агенту (тяга), изменение настроения при использовании аддиктивного агента, абстиненция, пагубные последствия для жизни аддикта.

Одновременно с развитием представлений о едином характере проявления зависимого поведения появились исследования, раскрывающие общие для всех видов аддикций механизмы его формирования. К. Ю. Зальмуни, В. Д. Менделевич, 2014 [7]; Ц. П. Короленко, 1991 [8]; П. И. Сидоров, 2006 [15]; А. В. Смирнов, 2015 [16]; Robbins, Clark, 2015 [27] выделяют группу сходных социально-психологических факторов формирования зависимой формы поведения. К данным факторам относятся молодой возраст лиц (18–25 лет) и определенное социальное значение зависимого поведения (демонстрация взрослости, протеста, отказ от ограничений и т. д.). Рассматриваемая группа факторов характеризуется единообразием социального влияния (родителей, партнеров, друзей и т. д.) в сочетании с пропорциональностью раннего вовлечения в зависимое поведение и формированием идентичного зависимого жизненного стиля у аддиктов (низкая приспособляемость, неровная и низкая школьная успеваемость, слабая связь с религией и т. д.).

Обращает на себя внимание важность ситуационных факторов (употребление наркотиков или алкоголя в подростковой компании, участие в онлайн-играх, посещение ночных клубов, причастность к определенной субкультуре). Аддикции чаще встречаются среди определенных групп с нарушением социальной адаптации (разведенные, безработные, лица с криминальным поведением и т. д.) [5].

Среди общих факторов формирования зависимого поведения выделяют биологические факторы. К данной группе факторов относятся: генетические предпосылки формирования зависимого поведения; нейробиологические особенности личности; специфические особенности нейромедиаторной системы; нарушения функционирования префронтальной коры головного мозга; нарушения дофаминергической передачи в системе награды и др. [5].

Исследователи утверждают, что возможно применение психологических и фармакологических подходов к лечению и коррекции поведенческих зависимостей по аналогии с химическими зависимостями (Grant et al., 2010). Л. О. Пережогин на основе критериев МКБ-10, раскрывая патогенетическую модель зависимости от интернета и технических средств, его использующих, подтверждает единство подходов в лечении интернет-зависимости и наркомании с опорой на психобиологические характеристики [14].

Существуют и личностные теории формирования аддикций (Grant et al., 2010). Пятифакторная модель личности, которую часто называют «Большой пятеркой» (Costa и McCrae, 1994; Goldberg, 1993; John и Srivastava, 1999) широко используется в DSM-5 для описания психологических черт при различных расстройствах личности, к которым относят и аддикции [3].

Пятифакторная модель – это диспозиционная модель личности, которая характеризует человека при помощи пяти черт (диспозиций), или факторов [2].

Разработанность диспозиционного подхода позволяет выделить не только личностные предикторы поведения в различных ситуациях (Epstein, 1979; Moskowitz, 1990; Barrick и Mount, 1991; Asendorpf, Wilpers, 1998), но и доказать стабильность индивидуальных особенностей в личности (Conley, 1985; Costa, McCrae, 1995; Roberts, DelVecchio, 2000; Caspi et al., 2003) [19; 26].

Стабильность индивидуальных особенностей рассматривалась в рамках близнецового подхода. Исследователи выявили, что в 50 % случаев личностные черты могут наследоваться (Bouchard, Lykken, McGue, Segal, Tellegen, 1990) [26]. Arbisi, Collins, Depue, Leon, Luciana, 1994; Sutton, Davidson, 1997 выявили связь экстраверсии с уровнем активации левой лобной коры [26]. LeDoux, 1996 показал корреляцию нейротизма с особенностями функционирования миндалевидного тела и активацией правой лобной коры [26].

Проведенный теоретический анализ показал, что вопрос о более глубоком анализе личностных характеристик, выступающих в качестве предикторов зависимого поведения, раскрыт фрагментарно.

Мы предположили, что лица с интернет-зависимостью и наркоманией могут иметь как сходные, так и специфические индивидуально-психологические характеристики личности.

**Методы.** Для исследования индивидуально-психологических характеристик лиц, страдающих наркотической и интернет-зависимостью, был использован опросник «Большая пятерка-2» (BFQ-2) в адаптации Е. Н. Осина и др. Опросник содержит 80 утверждений, которые требуют оценки по шкале Лайкерта. Шкалы опросника «Большая пятерка-2» (BFQ-2) представлены в таблице 1 [6].

Таблица 1

Структура опросника «Большая пятерка-2» (BFQ-2)

Шкалы	Субшкалы
«Энергия» (E):	«Динамизм» (EDI): экспансивность, энтузиазм
	«Доминантность» (EDO): асертивность, уверенность
«Дружелюбие» (A)	«Эмпатия» (AEM): забота о других, чувствительность к их нуждам
	«Вежливость» (AAM): любезность, мягкость, доверие к людям
«Добросовестность» (C)	«Скрупулезность» (SCS): упорядоченность, точность, надежность
	«Упорство» (SPE): способность достигать цели, выполнять обещания
«Эмоциональная стабильность» (S)	«Контроль над эмоциями» (SEM): способность к совладанию с тревогой и другими эмоциями
	«Контроль импульсов» (SIM): способность контролировать раздражение, недовольство, гнев
«Открытость» (O)	«Открытость культуре» (OCU): широта интересов
	«Открытость опыту» (OEX): открытость новому, толерантность к иным ценностям, интерес к другим людям, традициям
«Желательные ответы» (L)	«Эгоистическая желательность» (LEG): приукрашивание субъектных качеств
	«Моралистическая желательность» (LMO): приукрашивание моральных качеств

Интернет-зависимость определялась на основе данных по «Шкале интернет-зависимости С. Чена» (Chen Internet Addiction Scale, CIAS) (Chen, 2003) в адаптации В. Л. Малыгина и К. А. Феклисова. Методика состоит из 26 утверждений, касающихся различных сторон использования интернета, которые оцениваются респондентом по шкале Лайкерта. Тест включает 5 оценочных шкал: шкала компульсивных симптомов (COM); шкала симптомов отмены (WIT); шкала толерантности (TOL); шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем (IH); шкала управления временем (TM). Структура опросника позволяет выполнить как пошкальное, так и суммарное измерение. Сумма шкал (COM) + (WIT) + (TOL) характеризует интегральные симптомы зависимости от интернета (IA-Sym). Сумма шкал (IH) + (TM) характеризует проблемы, связанные с зависимостью от интернета (IA-RP). Сумма всех шкал (COM) + (WIT) + (TOL) + (IH) + (TM) является общим показателем наличия интернет-зависимого поведения (CIAS) [9].

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA с поправкой на множественные сравнения Бонферрони. Для статистической оценки использовался программный пакет IBM SPSS Statistics v.23.

На разных этапах в исследовании приняли участие 193 человека. Они были разделены на три группы: группа «наркозависимые» (НЗ) – 100 человек (средний возраст – 34,2 года),



группа «интернет-зависимые» (ИЗ) – 25 человек (средний возраст – 18,4), группа «норма» – 68 человек (средний возраст – 32,4 года).

В группу «наркозависимые» были включены лица, имеющие диагностированные (согласно критериям МКБ-10) психические расстройства и расстройства поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ. Эту группу составили резиденты реабилитационного центра ГБУЗ «МНПЦ наркологии ДЗМ».

В группу «интернет-зависимые» вошли лица с выявленной интернет-зависимостью – студенты ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» и клиенты АНО НПЦ Психград г. Коломна, обратившиеся с проблемой зависимости от интернета.

Группа «норма» состояла из лиц, не имеющих на момент исследования официально установленного диагноза, связанного с употреблением ПАВ – жители г. Коломна, участники фитнес-программы «Бой с собой».

Исследование проводилось на добровольной основе, с согласия участников. Конфиденциальность была соблюдена путем шифрования получаемых данных. Критерием включения в исследование являлось соответствие участника предъявляемым требованиям к выборке и ремиссия в употреблении психоактивных веществ (для группы наркозависимых лиц).

**Результаты.** Анализ полученных данных по параметрам «Большой пятерки» (таблица 2) показал, что наркозависимые респонденты в большей степени отличаются от группы «норма» по сравнению с интернет-зависимыми лицами.

Таблица 2

Статистическая оценка результатов по методике «Большая пятерка»

Параметр	Большая пятерка					
	Сравниваемые группы и значимость различий между ними			Средние значения по параметрам		
	«НЗ» и «ИЗ»	«ИЗ» и «Норма»	«НЗ» и «Норма»	«ИЗ»	«НЗ»	«Норма»
Динамизм	,275	1,000	,264	22,57	23,94	22,64
Доминантность	,090	,606	,000	18,00	19,21	17,18
Эмпатия	,001	1,000	,022	26,09	23,60	25,36
Вежливость	,014	1,000	,000	22,70	20,53	23,54
Скрупулезность	,003	,306	,000	23,87	21,73	25,07
Упорство	1,000	1,000	1,000	19,00	18,62	18,96
Контроль эмоций	,000	,000	,015	20,30	16,06	17,54
Контроль импульсов	,200	1,000	1,000	20,35	19,06	19,64
Открытость культуре	,437	,580	1,000	24,91	26,28	26,32
Открытость опыту	,005	,550	,000	25,13	22,69	26,32
Эгоистическая желательность	1,000	,000	,000	15,35	15,19	19,50
Моралистическая желательность	,000	,293	,000	18,83	15,17	20,18

\*Примечание: цветом выделены значимые различия в группах.

**Обсуждение.** У интернет-зависимых респондентов параметр контроля эмоций отличается от группы «норма» в большую сторону, тогда как наркотическая зависимость связана со сниженной способностью контроля эмоций. По итогам исследования выявлено снижение показателя эгоистической желательности в группах респондентов, зависимых от интернета и наркотиков, что указывает на отсутствие стремления к приукрашиванию своих субъективных качеств.

Сравнительный анализ результатов показал более выраженную у наркозависимых лиц тенденцию к доминированию и лидерству («параметр доминантность») по сравнению с группой «норма».

По результатам статистической оценки зависимые от наркотиков респонденты характеризуются сниженным уровнем эмпатии («параметр эмпатия») и для них характерна недоверчивость («параметр вежливость»). Работа и выполнение поручений или рекомендаций (в том числе связанных с профилактикой зависимости) характеризуются недисциплинированностью, нарушением организованности и упорядоченности («параметр скрупулезность»). Обращают на себя внимание такие личностные диспозиции наркозависимых, как закрытость для нового опыта, а также отсутствие у этой категории лиц стремления к приукрашиванию

своих моральных качеств на фоне снижения соответствия социальным стандартам поведения («параметр моралистическая желательность»). Выявленная особенность отражает необходимость длительных психокоррекционных и психотерапевтических воздействий на наркозависимых в процессе их реабилитации. Для зависимых от наркотиков характерно сужение интересов к новым социальным контактам (не связанным с употреблением ПАВ), к различным сферам жизни на фоне преобладания аддиктивных мотивов («параметр открытость опыту»).

Вышеописанные различия психологических характеристик лиц с зависимым поведением показывают, что употребление наркотиков выступает основанием трансформации личностных характеристик и вызывает стойкие изменения психологической сферы употребляющего ПАВ лица по сравнению с интернет-зависимыми.

**Выводы.** Данное исследование было ориентировано на изучение индивидуально-психологических характеристик лиц, зависимых от наркотиков и интернета. По результатам исследования можно заключить следующее:

– зависимость от систематического употребления наркотических веществ вызывает стойкие изменения психологической сферы в целом и отдельных ее индивидуально-психологических характеристик;

– выявленные негативные изменения в психологической сфере наркозависимых выступают достаточным обоснованием длительных реабилитационных программ для лиц, зависимых от систематического употребления ПАВ;

– индивидуально-психологические характеристики лиц, страдающих от наркотической зависимости, в значительной степени отличаются от группы «норма» по сравнению с интернет-зависимыми лицами;

– сравнительный анализ результатов исследования индивидуально-психологических характеристик интернет-зависимых и наркозависимых лиц выявил: наркозависимые лица стремятся к доминированию и лидерству по сравнению с другими группами, участвующими в исследовании; зависимые от наркотиков респонденты характеризуются сниженным уровнем эмпатии, для них характерна недоверчивость, недисциплинированность, нарушение организованности и упорядоченности; они закрыты для нового опыта; для них свойственно снижение соответствия социальным стандартам поведения и доминирование аддиктивных мотивов;

– можно полагать, что наркозависимые и интернет-зависимые лица отличаются способностью контролировать собственные эмоции. Для наркозависимости характерна сниженная способность к контролю эмоций и тревоги, тогда как интернет-зависимость связана с большей эмоциональной устойчивостью.

Таким образом, полученные в исследовании результаты подтвердили нашу гипотезу о том, что личности с интернет-зависимостью и наркоманией имеют как общие, так и специфические индивидуально-психологические характеристики в зависимости от доминирующего аддиктивного агента, участвующего в формировании аддикции. Полученные данные предполагают дальнейший анализ психологических предикторов зависимого поведения с учетом доминирующего аддиктивного агента химической или поведенческой природы. Полученные результаты формируют предпосылки для новых направлений исследований в контексте психологических особенностей аддиктивной личности в рамках мета-аналитических исследований.

### Список литературы

1. Арзуманова Г. Н., Волкодав Т. В. Facebook-аддикция как фактор влияния на нарциссический тип поведения личности // World science: problems and innovations. 2017. С. 281–284.
2. Воронкова Я. Ю., Радюк О. М., Басинская И. В. «Большая пятерка», или пятифакторная модель личности // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе. 2017. С. 39–45.
3. Гадисов Т. Г., Ткаченко А. А. Синдромообразование при расстройствах личности: динамика или коморбидность? // Социальная и клиническая психиатрия. 2020. № 1. С. 88–97.
4. Дмитриева Н. В. Проблемы возникновения и развития шопоголизма / Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, Л. В. Левина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2012. № 2–3. С. 63–75.
5. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции: вопросы типологии, диагностики и классификации // Вопросы наркологии. 2020. № 4. С. 7–23.
6. Ершова Р. В., Ярмоц Е. В. Высокая чувствительность и ее связь с параметрами зрачковой реакции и личностными характеристиками // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 4. С. 130–138.
7. Зальмуни К. Ю., Менделевич В. Д. Химические и нехимические аддикции в аспекте сравнительной аддиктологии // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. Спецвыпуски. 2014. Т. 114. № 5. С. 3–8.

8. Короленко Ц. П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. 1991. № 1. С. 8–15.
9. Корягина Т. М. Психологические предикторы интернет-зависимости студентов : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2019. 24 с.
10. Менделевич В. Д., Миролюбов А. В., Попов В. И. О терапевтическом релятивизме в аддиктологии // Экология человека. 2018. № 12.
11. Менделевич В. Д. Наркозависимость и коморбидные расстройства поведения (психологические и психопатологические аспекты). М. : МЕДпрессинформ, 2003. 328 с.
12. Мехтиханова Н. Н. Психология зависимого поведения : учебное пособие / Н. Н. Мехтиханова ; Яросл. гос. ун-т. Ярославль : ЯрГУ, 2005. 122 с.
13. Пережогин Л. О. Зависимость от персонального компьютера, видеоигр, интернета и мобильных устройств, обеспечивающих доступ к нему: теории возникновения и модели реализации // Digital society as a cultural and historical context of human development. 2020. С. 309–324.
14. Пережогин Л. Патогенетическая модель зависимости от персонального компьютера, видеоигр, интернета и мобильных устройств, обеспечивающих доступ к нему // Психическое здоровье. 2020. № 4. С. 11–20.
15. Сидоров П. И. Синергетическая концепция зависимого поведения // Наркология. 2006. Т. 5. № 10. С. 30–35.
16. Смирнов А. В. Базовые психологические компоненты аддиктивного поведения в структуре интегральной индивидуальности : автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / [Место защиты: Ур. федер. ун-т имени первого Президента России Б. Н. Ельцина]. Екатеринбург, 2015. 46 с.
17. Фенько А., Левин М. И. Теории аддиктивного поведения // Финансы и бизнес. 2008. № 3. С. 10–22.
18. Фролова Ю. Г. Биопсихосоциальная модель как концептуальная основа психологии здоровья // Философия и социальные науки. 2008. № 4. С. 60–65.
19. Щebetенко С. А. «Лучший человек в мире»: установки на черты личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 3. С. 129–148.
20. Яркова М. В., Плахотниченко М. М. Психологические механизмы формирования зависимости к модификациям тела // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. 2018. С. 380–383.
21. Andreassen C. S. Online social network site addiction: A comprehensive review // Current Addiction Reports. 2015. Т. 2. № 2. Pp. 175–184.
22. Brown R. I. F. Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions // Gambling Behavior and Problem Gambling / W. R. Eadingtone & J. A. Cornclius (Eds). Reno : University of Nevada Press, 1993. Pp. 241–272.
23. Griffiths M. D. Behavioural addiction: an issue for everybody? // Journal of Workplace Learning. 1996. Vol. 8. № 3. Pp. 19–25.
24. Kircaburun K., Griffiths M. D. Instagram addiction and The Big Five of personality: The mediating role of self-liking // Journal of behavioral addictions. 2018. Т. 7. № 1. Pp. 158–170.
25. Marks I. Behavioural (non-chemical) addictions // British journal of addiction. 1990. Т. 85. № 11. Pp. 1389–1394.
26. McAdams D. P., Pals J. L. A new Big Five: fundamental principles for an integrative science of personality // American psychologist. 2006. Т. 61. № 3. P. 204.
27. Robbins T. W., Clark L. Behavioural addictions // Curr Opin Neurobiol. 2015. Vol. 30. Pp. 66–72. DOI: 10.1016/j.conb.2014.09.005].
28. Tomer J. F. Addictions are not rational: a socio-economic model of addictive behavior // Journal of Socio-Economics. 2001. Vol. 30. № 3. Pp. 243–261.

## Comparative analysis of Internet addiction and drug addiction in the context of the Five-factor theory of personality

R. V. Yershova<sup>1</sup>, I. V. Semenyak<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology, State Social and Humanitarian University, Russia, Kolomna. ORCID: 0000-0002-5054-1177. E-mail: erchovareg@mail.ru

<sup>2</sup>medical psychologist, Moscow Scientific and Practical Center of Narcology of the Department of Health of the City of Moscow, Rehabilitation Center (branch).  
Russia, Moscow. E-mail: semeniak25@mail.ru

**Abstract.** In the context of a systematic approach to the study of dependent behavior, an important condition is the consideration of biological, psychological and social factors involved in the formation and development of chemical or non-chemical (behavioral) dependencies. Currently, the study of personal predictors of dependent persons serves as the basis for understanding the mechanisms of formation of dependent behavior.

The aim of the study is a comparative analysis and description of the personal properties of drug addicts and Internet addicts in the context of the Five-factor theory of personality.

At different stages, 193 people participated in the study. They were divided into three groups: the group "drug addicts" – 100 people with mental disorders and behavioral disorders associated with the use of psychoactive substances (average age – 34.2 years); the group "Internet addicts" – 25 people (average age – 18.4) with confirmed dependence on the Internet based on the diagnosis; the group "norm" – 68 people (average age – 32.4 years) with no dependence on drugs and the Internet. To study personal characteristics, the following diagnostic tools were chosen: the questionnaire "Big Five-2" (BFQ-2) in the adaptation of E. N. Osin and others; "The scale of Internet addiction of S. Chen" (Chen Internet Addiction Scale, CIAS) in the adaptation of V. L. Malygin and K. A. Feklisov. The results obtained confirm that respondents with Internet addiction and drug addiction have both general and specific individual psychological characteristics depending on the dominant addictive agent. The results of the study confirm the need for further study of psychological predictors of dependent behavior, the consideration of which is important in the development and implementation of rehabilitation and psychocorrective measures.

**Keywords:** drug addiction, Internet addiction, Five-factor theory of personality, addictive behavior.

### References

1. Arzumanova G. N., Volkodav T. V. *Facebook-addikciya kak faktor vliyaniya na narcissicheskij tip povedeniya lichnosti* [Facebook-addiction as a factor of influence on the narcissistic type of personality behavior] // *World science: problems and innovations* – World science: problems and innovations. 2017. Pp. 281–284.
2. Voronkova Ya. Yu., Radyuk O. M., Basinskaya I. V. "Bol'shaya pyaterka", ili pyatifaktornaya model' lichnosti ["The Big Five", or the five-factor model of personality] // *Smysl, funkcii i znachenie raznyh otraslej prakticheskoy psihologii v sovremennom obshchestve* – Meaning, functions and significance of various branches of practical psychology in modern society. 2017. Pp. 39–45.
3. Gadisov T. G., Tkachenko A. A. *Sindromobrazovanie pri rasstrojstvah lichnosti: dinamika ili komorbidnost'?* [Syndrome formation in personality disorders: dynamics or comorbidity?] // *Social'naya i klinicheskaya psihiatriya* – Social and clinical psychiatry. 2020. No. 1. Pp. 88–97.
4. Dmitrieva N. V. *Problemy vozniknoveniya i razvitiya shopogolizma* [Problems of the emergence and development of shopaholism] / N. V. Dmitrieva, C. P. Korolenko, L. V. Levina // *Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* – Psychology. Historical and critical reviews and modern research. 2012. No. 2-3. Pp. 63–75.
5. Egorov A. Yu. *Nekhimicheskie (povedencheskie) addikcii: voprosy tipologii, diagnostiki i klassifikacii* [Non-chemical (behavioral) addictions: issues of typology, diagnosis and classification] // *Voprosy narkologii* – Questions of narcology. 2020. No. 4. Pp. 7–23.
6. Ershova R. V., YArnoc E. V. *Vysokaya chuvstvitel'nost' i ee svyaz' s parametrami zrachkovoj reakcii i lichnostnymi harakteristikami* [High sensitivity and its connection with the parameters of the pupillary reaction and personal characteristics] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2018. No. 4. Pp. 130–138.
7. Zal'munin K. Yu., Mendelevich V. D. *Himicheskie i nekhimicheskie addikcii v aspekte sravnitel'noj addiktologii* [Chemical and non-chemical addictions in the aspect of comparative addictology] // *Zhurnal nevrologii i psihiatrii im. S. S. Korsakova. Specvypuski* – Journal of Neurology and Psychiatry n. a. S. S. Korsakov. Special issues. 2014. Vol. 114. No. 5. Pp. 3–8
8. Korolenko C. P. *Additivnoe povedenie. Obshchaya harakteristika i zakonomernosti razvitiya* [Addictive behavior. General characteristics and patterns of development] // *Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii* – Review of psychiatry and medical psychology. 1991. No. 1. Pp. 8–15.
9. Koryagina T. M. *Psihologicheskie prediktory internet-zavisimosti studentov : avtoreferat dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.01* [Psychological predictors of students' Internet addiction : abstract of dis. ... PhD in Psychological sciences: 19.00.01]. M. 2019. 24 p.
10. Mendelevich V. D., Mirolyubov A. V., Popov V. I. *O terapevticheskom relyativizme v addiktologii* [On therapeutic relativism in addictology] // *Ekologiya cheloveka* – Human ecology. 2018. No. 12.
11. Mendelevich V. D. *Narkozavisimost' i komorbidnye rasstrojstva povedeniya (psihologicheskie i psihopatologicheskie aspekty)* [Drug addiction and comorbid behavior disorders (psychological and psychopathological aspects)]. M. MEDpressinform. 2003. 328 p.
12. Mekhtihanova N. N. *Psihologiya zavisimogo povedeniya : uchebnoe posobie* [Psychology of dependent behavior : textbook] / N. N. Mehtikhanova; Yaroslavl State University. Yaroslavl. YarSU. 2005. 122 p.
13. Perezhogin L. O. *Zavisimost' ot personal'nogo komp'yutera, videoigr, interneta i mobil'nyh ustrojstv, obespechivayushchih dostup k nemu: teorii vozniknoveniya i modeli realizacii* [Dependence on a personal computer, video games, the Internet and mobile devices that provide access to it: theories of occurrence and models of implementation] // *Digital society as a cultural and historical context of human development*. 2020. Pp. 309–324.
14. Perezhogin L. *Patogeneticheskaya model' zavisimosti ot personal'nogo komp'yutera, videoigr, interneta i mobil'nyh ustrojstv, obespechivayushchih dostup k nemu* [Pathogenetic model of dependence on a personal computer, video games, the Internet and mobile devices that provide access to it] // *Psihicheskoe zdorov'e* – Mental health. 2020. No. 4. Pp. 11–20.

15. Sidorov P. I. *Sinergeticheskaya koncepciya zavisimogo povedeniya* [Synergetic concept of dependent behavior] // *Narkologiya – Narcology*. 2006. Vol. 5. No. 10. Pp. 30–35.
16. Smirnov A. V. *Bazovye psihologicheskie komponenty addiktivnogo povedeniya v strukture integral'noj individual'nosti : avtoreferat dis. ... doktora psihologicheskikh nauk: 19.00.01* [Basic psychological components of addictive behavior in the structure of integral individuality : abstract of the dissertation.... Doctor of Psychological Sciences: 19.00.01] / [Place of defense: Ur. Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin]. Yekaterinburg. 2015. 46 p.
17. Fen'ko A., Levin M. I. *Teorii addiktivnogo povedeniya* [Theories of addictive behavior] // *Finansy i biznes – Finance and business*. 2008. No. 3. Pp. 10–22.
18. Frolova Yu. G. *Biopsihosocial'naya model' kak konceptual'naya osnova psihologii zdorov'ya* [Biopsychosocial model as a conceptual basis of health psychology] // *Filosofiya i social'nye nauki – Philosophy and Social Sciences*. 2008. No. 4. Pp. 60–65.
19. Shchebetenko S. A. *"Luchshij chelovek v mire": ustanovki na cherty lichnosti* ["The best man in the world": attitudes to personality traits] // *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2014. Vol. 11. No. 3. Pp. 129–148.
20. Yarkovaya M. V., Plahotnichenko M. M. *Psihologicheskie mekhanizmy formirovaniya zavisimosti k modifikacijam tela* [Psychological mechanisms of the formation of dependence on body modifications] // *Psihologiya, obrazovanie: aktual'nye i prioritetye napravleniya issledovanij – Psychology, education: current and priority research directions*. 2018. Pp. 380–383.
21. Andreassen C. S. Online social network site addiction: A comprehensive review // *Current Addiction Reports*. 2015. Vol. 2. No. 2. Pp. 175–184.
22. Brown R. I. F. Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions // *Gambling Behavior and Problem Gambling* / W. R. Eadingtone & J. A. Cornelius (Eds). Reno: University of Nevada Press, 1993. Pp. 241–272.
23. Griffiths M. D. Behavioural addiction: an issue for everybody? // *Journal of Workplace Learning*. 1996. Vol. 8. No. 3. Pp. 19–25.
24. Kircaburun K., Griffiths M. D. Instagram addiction and The Big Five of personality: The mediating role of self-liking // *Journal of behavioral addictions*. 2018. Vol. 7. No. 1. Pp. 158–170.
25. Marks I. Behavioural (non-chemical) addictions // *British journal of addiction*. 1990. Vol. 85. No. 11. Pp. 1389–1394.
26. McAdams D. P., Pals J. L. A new Big Five: fundamental principles for an integrative science of personality // *American psychologist*. 2006. Vol. 61. No. 3. P. 204.
27. Robbins T. W., Clark L. Behavioural addictions // *Curr Opin Neurobiol*. 2015. Vol. 30. Pp. 66–72. DOI: 10.1016/j.conb.2014.09.005].
28. Tomer J. F. Addictions are not rational: a socio-economic model of addictive behavior // *Journal of Socio-Economics*. 2001. Vol. 30. No. 3. Pp. 243–261.

## Психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения

В. Ю. Хотинец<sup>1</sup>, Д. С. Медведева<sup>2</sup>, О. В. Кожевникова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>доктор психологических наук, профессор, завкафедрой общей психологии.  
Россия, г. Ижевск. E-mail: khotinets@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры специальной психологии  
и коррекционной педагогики. Россия, г. Ижевск. E-mail: dsmedvedeva@bk.ru

<sup>3</sup>кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии,  
Удмуртский государственный университет. Россия, г. Ижевск. E-mail: oxana.kozhevnikova@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями в речепорождении на языках первичной социализации (удмуртский/татарский и русский). Предлагается теоретическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов, отвечающая современным требованиям к построению моделей самоорганизующихся систем. В модели речемыслительная деятельность рассматривается как целостная система (во взаимосвязи и взаимообусловленности речи и мышления), развитие которой происходит как последовательное разворачивание процессов в инверсионной взаимосвязи причин и условий: на первом витке цикла – под воздействием внешних причин (культурно-организованная среда на родном языке) и внутренних условий (механизм интериоризации); на втором витке цикла – внешних условий (культурно-организованная среда на русском языке) и внутренних причин (психологические закономерности).

Разработана психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности как новый подход к организации процессов обучения и развития младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения. Эффективность и продуктивность психолого-педагогической модели развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения подтверждаются результатами формирующего эксперимента. На первом этапе эксперимента культурный дискурс на родном языке как психолого-педагогическое средство в образовательной среде порождает развитие речемыслительной деятельности. В частности, активируется процесс аккумуляции речевого мышления с интенсивной интеграцией различных видов мышления и дифференциацией – появлением новой формы интуитивного мышления. На втором этапе эксперимента культурный дискурс на русском языке как средство организации образовательной среды инициирует развитие речемыслительной деятельности. В частности, усиливается интеллектуализация речи с дифференциацией речевых процессов и функций, появляется новая форма речи – письменная речь на родном и русском языках.

**Ключевые слова:** билингвизм, культурно-образовательная среда, теоретическая (процессуальная) модель, психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности, трудности речепорождения, младшие школьники-билингвы.

В мультикультурном обществе язык обучения приобретает особую значимость, в силу чего появляется необходимость регулирования в образовательном процессе взаимодействия государственного языка с другими официальными языками. Современная теория билингвизма не обладает достаточностью в объяснении и полнотой в экспериментальной доказательности особенностей когнитивного развития детей-билингвов. В науке отсутствует единое понимание, объясняющее влияние билингвизма/мультилингвизма на психическое развитие ребенка. Научный интерес аккумулируется вокруг проблемы преимуществ в когнитивной регуляции и контроле речевой активности (executive functions) на двух или более языках [21; 26]. Вместе с тем исследователи отмечают трудности и сложности, касающиеся лингвистической когнитивной обработки у билингвов/полилингвов в связи с взаимодействием двух (или более) языковых систем, лингвистическим расхождением синтаксических структур языков [36]. В последнее время в связи с отсутствием убедительного эмпирического контроля эффектов билингвизма на продуктивность когнитивной деятельности обучающихся демонстрируются результаты, отрицающие различия между группами билингвов и монолингвов [31].

В государствах с сильным доминантным языком и высоким уровнем иммиграции, таких как США, Великобритания, Китай, двуязычное образование часто ориентировано на развитие

общей и академической грамотности преимущественно на одном (государственном) языке [28] (так, например, около 75 % американцев являются монолингвами и только 43 % осознают необходимость в изучении второго/иностранного языка [34]), что может сопровождаться ослаблением лингвистической компетентности на родном языке обучаемых [29]. В то же самое время в традиционных полиэтнических и полиязычных регионах, таких как страны ЕС, а также Канада, Казахстан, делается акцент на позитивных эффектах полилингвального образования, обогащающего культуру отдельных лиц и наций [8; 27; 30; 35 и др.].

В Европейском союзе острейшая необходимость полилингвального образования определяется, прежде всего, социально-политическими и экономическими причинами: актуальными остаются вопросы формирования общеевропейской идентичности, впервые озвученные около ста лет назад. Новый масштаб приобретают проблемы обеспечения образовательной и трудовой мобильности в целях дальнейшей евро-интеграции, невозможной без уверенного владения языком соседних государств-членов ЕС и языком международного общения (Global English) [7]. Именно поэтому согласно документации Европейской комиссии одной из важнейших целей для систем образования стран-партнеров становится трилингвизм – изучение как минимум двух иностранных языков в дополнение к родному с максимально раннего возраста [16; 25; 32; 33 и др.].

В Российской Федерации исторически сложились три модели, реализующие идеи билингвального образования: 1) билингвальная модель как специальная организация обучения на одном языке в каком-либо предметном цикле с учетом региональной языковой политики (родной язык как средство обучения); 2) поддерживающая модель – с углубленным обучением родному языку и литературе на всех образовательных ступенях (родной язык как учебный предмет); 3) интенсивная модель – для обучения детей, не владеющих и/или слабо владеющих родным языком, для интенсивного изучения родного языка (иммерсия, т. е. погружение в языковую среду) [19].

Однако в российской педагогической практике в регионах с поликультурным составом населения процесс обучения детей-билингвов осложняется тем, что обучение младших школьников в национальных классах ведется преимущественно на установленном субъектом РФ втором официальном языке, либо, напротив, система образования лишена возможности образовывать обучающихся на языках их первичной социализации. Младшие школьники-билингвы испытывают затруднения как в речи на родном, так и на русском языке, что приводит к трудностям в мыслительной деятельности и, как следствие, к проблемам в освоении образовательной программы и возникновению коммуникативных барьеров в образовательных отношениях [11; 20]. В связи с этим активно разрабатываются психолого-педагогические технологии формирования речи и/или мышления детей-билингвов на основе классических общенаучных принципов детерминизма и системности, а также принципов общедидактического и лингвистического подходов [1; 6 и др.] с включением в психолого-педагогическую практику разнородных программ и техник.

В. Ю. Хотинец, Д. С. Медведевой [20] построена теоретическая модель развития речемыслительной деятельности как целостной системы младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения, отвечающей современным требованиям к построению моделей самоорганизации [13]. Процесс развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов как целостной системы обеспечивается в организованной культурно-образовательной среде: на первом витке цикла развития системы культурный дискурс на родном языке выступает внешней причиной порождения содержания речемыслительной деятельности; на втором витке – культурный дискурс на русском языке выступает внешним условием, инициирующим самоорганизацию речемыслительной деятельности как целого на основе ее внутренних закономерностей. Количество циклов в достижении относительной стабильности развития системы речемыслительной деятельности обеспечивается как содержанием культурно-образовательной среды, так и определяется внутренней природой самой системы.

Новый для педагогической психологии подход к организации процесса развития речемыслительной деятельности как целостной системы младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения наделяет результаты исследования теоретической значимостью. В процессе организованного обучения культурно-образовательная среда и порождает развитие содержания речемыслительной деятельности, и инициирует процессы самоорганизации ее элементов в соответствии с потенциальными возможностями саморазвития целостной системы. Тем самым в сложноорганизованной системе раскрывается взаимосвязь обучения младших школьников-билингвов и развития их речемыслительной деятельности.

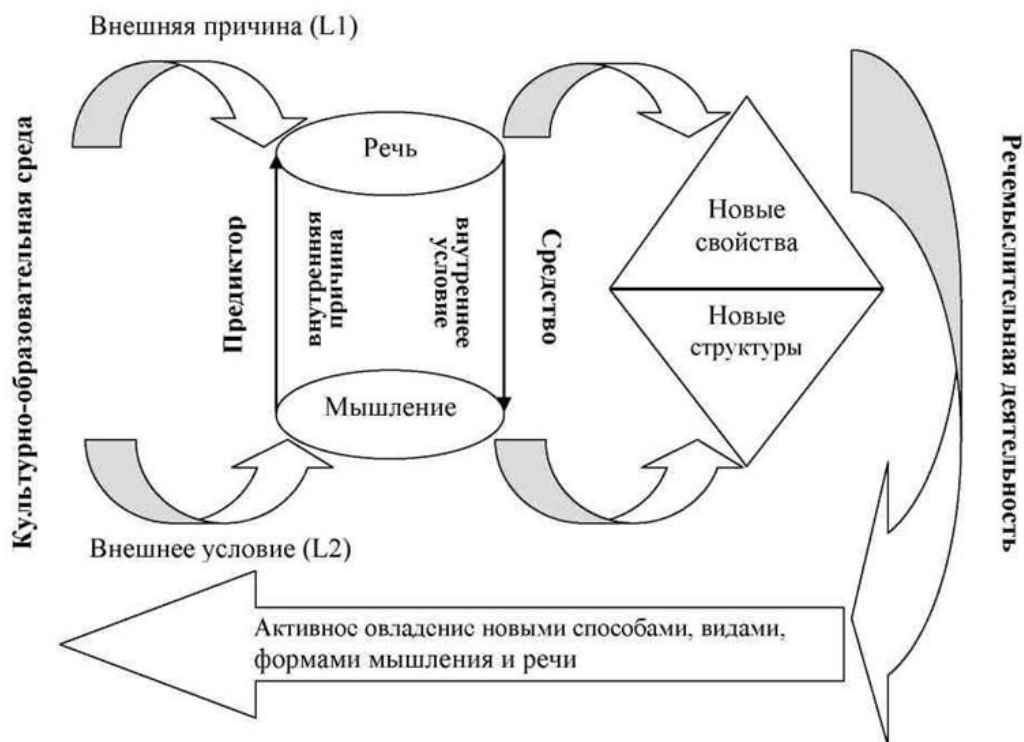


Рис. 1. Теоретическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения [20]  
Условные обозначения: L1 – первый язык, L2 – второй язык.

Цель исследования: разработка и экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогической модели развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения.

Задачи исследования:

1. Разработать психолого-педагогическую модель на основе авторской теоретической (процессуальной) модели развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения.

2. Экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической модели развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения.

Гипотеза исследования. В организованном образовательном процессе развитие речемыслительной деятельности как целостной системы у младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения обеспечивается комплексным и системным характером использования культурного дискурса: 1) культурный дискурс на родном языке может выступать внешней причиной порождения содержания речемыслительной деятельности; 2) культурный дискурс на русском языке может выступать внешним условием, инициирующим самоорганизацию речемыслительной деятельности как целого на основе ее внутренних закономерностей.

**Методы.** В исследовании приняли участие 104 младших школьника: билингвы (удмурты, татары) (N = 69) и монолингвы (русские) (N = 35) в возрасте от 6 до 8 лет из общеобразовательных учреждений г. Ижевска. Для диагностики речевого развития, различных видов мышления; визуального (линейного), визуального (структурного), понятийного интуитивного, понятийного логического, понятийного речевого, понятийного образного, абстрактного использовался методический комплекс Л. А. Ясюковой [24]; устной речи – тестовая методика Т. А. Фотековой; письменной речи – нарративный анализ авторских сказок. Обработка эмпирических данных осуществлялась средствами многомерного однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA), множественного регрессионного анализа, корреляционного анализа по Пирсону с помощью программы SPSS 22 for Windows.



**Психолого-педагогическая модель.** На основе теоретической (процессуальной) модели разработана психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения в условиях организованной культурно-образовательной среды, представленная взаимосвязанными, целостно функционирующими блоками, регламентирующими конкретную работу с младшими школьниками-билингвами (см. рис. 2) [10].

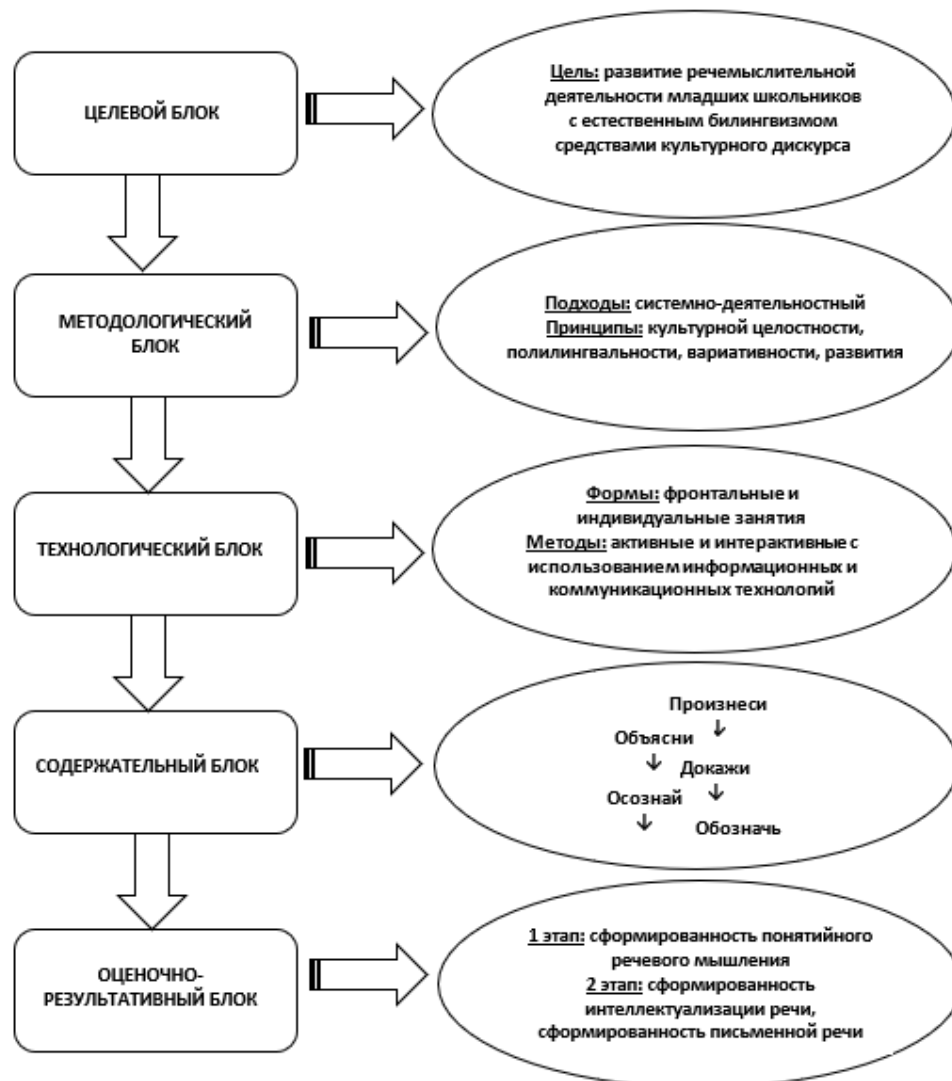


Рис. 2. Психолого-педагогическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения

**Методологический блок.** Системно-деятельностный подход как основа Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования признает решающую роль в образовании интегрированной организации различных видов и способов осуществления деятельности обучающихся в познании целостной картины мира, приращении индивидуального и социокультурного опыта. Определяющими педагогическими и психологическими принципами развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов стали принцип культурной целостности, принцип полилингвальности, принцип вариативности, принцип развития: субъектности, дифференциации-интеграции, непрерывности (континуальности), неопределенности, контекстуальности [10].

Принцип культурной целостности: понимание культуры как сущностной основы образования предопределяет проектирование культурно-образовательного пространства с включением педагогических технологий освоения культурных ценностей, общепринятых моделей поведения и деятельности обучающимися с учетом их образовательных потребностей. Прин-

цип полилингвальности: лингвосоциокультурной основой российской идентичности является языковая компетенция, обеспечивающая формирование поликультурной личности, владеющей несколькими языками, в том числе языками первичной социализации. Принцип диверсификации и вариативности: контекстуальность с возможностью включения этнокультурной, региональной частей в образовательные программы обучающихся обеспечивает диверсификацию и расширение диапазона содержательной вариативности образования. Принцип субъектности: внутренне детерминированной активности, авторства собственного развития, уникальности путей развития психики. Принцип дифференциации-интеграции: основная закономерность психического и личностного развития – от максимальной интегрированности, целостности к дифференциации, а затем интеграции на новом уровне [15]. Принцип непрерывности (континуальности): взаимосвязанность всех этапов развития растущего человека, необходимая подготовленность последующих стадий развития предыдущими (антиципация), генетико-средовые координаты психических изменений [4]. Принцип неопределенности: принципиальная открытость, многовариантность и необратимость в плане развития, саморазвитие системной организации психики, возможность саморазвития человека [9]. Принцип контекстуальности: развитие представляет собой множественность пересечений генетических, биологических, исторических, социальных и культурных направляющих [15].

*Технологический блок.* Технологический процесс представлен в двух формах: фронтальной и индивидуальной в организации занятий с использованием активных и интерактивных методов обучения с применением информационных и коммуникационных технологий Edutainment для младшего школьного возраста (информационные и коммуникационные технологии в игровом формате).

Методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации, процессуальной основой которых является «коммуникативная интеграция» с применением социально-психологических техник снятия эмоционального и физического напряжения, создания командного духа, настроая на определенный вид деятельности и самоопределения в ней. Методы обмена деятельностью сочетают в себе групповую и индивидуальную работу, совместную активность и активное сотрудничество участников образовательных отношений. Методы мыследеятельности побуждают обучающихся к активной мыслительной деятельности, обеспечивают мобилизацию творческих способностей, выполнение различных мыслительных операций, способствуют генерированию форм мыслительной деятельности. Методы смыслотворчества способствуют привнесению, раскрытию или приданию смысла изучаемым явлениям и отношениям между ними, обмену этими смыслами в процессе творческой деятельности. Методы рефлексивной деятельности направлены на осознание и понимание собственных предпосылок осуществляемой деятельности, поступков, а именно потребностей, мотивов, целей внутренне детерминированной активности. Интерактивные игры объединяют ведущие функции активных методов в интегративной игровой деятельности и самостоятельной творческой деятельности.

*Дидактические технологии:* методы, приемы и способы развития речемыслительной деятельности в условиях организованного культурного дискурса. На первом этапе формирования речемыслительной деятельности (на родном языке) с помощью экспериментатора (психолога-педагога) школьники-билингвы произносят, объясняют, доказывают с использованием мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, индукция, дедукция, категоризация, классификация, систематизация), осознают, осмысливая и рефлексирова сказанное. На втором этапе развития речемыслительной деятельности (на русском языке) школьники-билингвы участвуют в творческой деятельности в специально организованном культуросообразном пространстве (русская культура). В ходе проектирования и моделирования сюжетов и композиций собственных сказок (активное действие в условиях культуросообразного обучения) учащиеся самостоятельно объясняют – придают объективное значение, осмысливают – придают субъективно-модальное значение действиям и поступкам главных героев.

Анализ главных героев авторских сказок осуществляется с четырех позиций: 1) образ героя, динамика изменений отношения к себе, проявляющаяся в характере описания основного персонажа в последовательности событий сюжета сказки. Анализируется, каким герой представляется читателям: приятным/красивым или несимпатичным/страшным, старательным/успешным или безответственным/неудачным, изменяется ли его статус и возможности в сказочном сюжете; 2) образ достигаемой цели, к которой стремится главный герой в финале

сказки, как ответ на вопрос о том, чего на самом деле хотел герой; 3) мотивация поступков главного героя объясняется его побуждениями к действиям; 4) отношения с окружающим миром определяются действиями героев и характером их влияния на других персонажей [10].

*Содержательный блок.* В современном понимании дискурс есть процесс осмысления мира в культурно-ориентированном речевом действии в событийном контексте. Отмечается, что дискурс наряду с такими значимыми характеристиками, как целостность, интенциональность, интерактивность включает в себя экстралингвистические компоненты, адекватные контексту созданной культурно-ориентированной коммуникационной среды [2; 18]. Под культурно-ориентированной коммуникационной средой понимается система условий и возможностей образовательных отношений с культуросообразным содержанием [10].

Главенствующее место в процессе первичного освоения культурных ценностей как регуляторов поведения и деятельности занимает детский фольклор. Согласно Ю. А. Эмер, фольклорный дискурс является средством социализации индивида, передачи коллективного опыта и знаний в социокультурном сообществе [23]. Как отмечает М. В. Осорина, детский фольклор – это надежное средство формирования идентичности, моделей социально ответственного поведения и социально значимых образцов общения, норм и правил взаимодействия друг с другом, меры активности в отношении к окружающему миру и другим людям [12]. Блок фольклорных жанров включает в себя: 1) взрослые произведения для детей: сказки, поговорки, пословицы, прибаутки, потешки, пестушки и др.; 2) усвоенные детьми произведения традиционной культуры взрослых: дразнилки, заклички, приговорки и присловья, считалки, скороговорки, молчанки, голосянки, загадки, прозвища, небылицы-перевертыши, поддевки и др.; 3) самостоятельное творчество детей, прежде всего, сказки и др. В. Я. Пропп, определяя важность сказки в процессе социализации, инкультурации ребенка, указывает, что сказки содержат определенный порядок действий, символические блоки и сакральные элементы культуры, тем самым раскрывая духовные каналы внутреннего мира ребенка [14].

С позиций этнофункционального подхода к развитию ребенка А. В. Сухарева, на сказочно-мифологической стадии происходит усложнение структуры «словесно-образного» содержания системы отношений человека к этнокультурному миру. Регулирующая функция в психическом развитии ребенка осуществляется в форме контроля потребностей и эмоций, формирования когнитивной саморегуляции эмоционально-мотивационной сферы. Сказочно-мифологическая стадия является оптимальным периодом для развития эмоциональной сферы и становления творческого мышления, воображения (формирование трансцендентных образов сказочно-мифологического содержания этнокультуры, образов духов природы и силы взаимодействующего с ней человека), фундирования эмоционально-образного отношения к природе, культурному миру [17]. В аспекте культурно-исторического подхода Л. С. Выготского к развитию сознания и поведения, в результате интериоризации культурных (сказочно-мифологических) знаков и символов ребенок приобретает культурные формы поведения и культурные способы мышления, его натуральная форма психического преобразуется в идеальную, а значит, окультуривается, очеловечивается [3].

*Психолого-педагогические условия реализации программы.* Под психолого-педагогическими условиями понимается совокупность целенаправленно организованных взаимосвязанных возможностей образовательной среды (мер воздействия), направленных на развитие обучающихся. Формирующий эксперимент проходил в специально организованных условиях в два этапа: 1 этап эксперимента – культурный дискурс на родном языке (внешняя причина порождения речемыслительной деятельности использовался как психолого-педагогическое средство в образовательной среде с приемами педагогического воздействия; 2 этап эксперимента – культурный дискурс на русском языке (внешне условие инициирования саморазвития речемыслительной деятельности) использовался как форма организации творческой самостоятельной деятельности школьников без применения дидактических технологий [10].

*Алгоритм реализации программы* представлен последовательностью приемов обучения, под которыми А. В. Хуторской понимает конкретные действия педагога и ученика, ведущие к достижению ближайшей учебной цели [22, с. 52]. Связка «прием-действие» является структурной основой осуществляемого метода обучения. В силу этого культурный дискурс рассматривается как «вербализованная речемыслительная деятельность в последовательности актов: объяснение (означивание) → осмысление (субъективное отношение) → применение в активном действии в условиях культуросообразного обучения» [10].

Метод как «прием-действие»: 1) Произнеси (внимание, речь: цель – развитие контроля за речью); 2) Объясни (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение: цель – разви-

тие умения оперировать знаниями на уровне обобщенных представлений, словесных значений, вербализация мыслительных процессов; 3) Докажи (индукция, дедукция, категоризация, классификация, систематизация: цель – развитие умения систематизировать речевые операции средствами логических рассуждений); 4) Осознай (осмысление, рефлексия: цель – развитие умения выстраивать внутренний план действий и проводить развернутый речевой анализ); 5) Обозначь (проектирование, моделирование: цель – развитие речемыслительных структур в творческой самостоятельной деятельности).

*Оценочно-результативный блок.* На 1 этапе оценивалась (низкий/средний/хороший/высокий уровни) сформированность понятийного речевого мышления (инструментальная функция речи в мыслительной деятельности: оперирование речевыми высказываниями) с помощью методик: «Интуитивный речевой анализ-синтез», «Речевые классификации», «Речевые аналогии» Л. А. Ясюковой. На 2 этапе оценивалось (низкий/средний/хороший/высокий уровни) развитие интеллектуальной речи (речь как способ осуществления мыслительной деятельности: операциональные действия, зафиксированные в речи) с помощью тестовой методики диагностики устной речи младших школьников Т. А. Фотековой; сформированность письменной речи – через анализ продуктов деятельности, средствами нарративного анализа авторских сказок детей.

**Результаты.** Для доказательства эффективности психолого-педагогической модели развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения был проведен формирующий эксперимент с двумя последовательными этапами.

Из всей выборочной совокупности школьников были выделены гомогенные экспериментальная (35 чел.) и контрольная (30 чел.) группы с уровнем речевого развития ниже среднего и группа контраста (39 чел.) с уровнем речевого развития выше среднего.

В завершение первого этапа формирующего эксперимента, как показали результаты многомерного однофакторного дисперсионного анализа (см. табл. 1), в группах младших школьников с разным уровнем речевого развития появились различия по показателям понятийного речевого мышления ( $p = 0,030$ ) и понятийного интуитивного мышления ( $p = 0,015$ ). Вместе с тем обнаружена сильная корреляционная связь между показателями «речевое развитие» и «понятийное речевое мышление» ( $r = 0,796$ ,  $p = 0,0001$ ), установлены новые структуры мышления, подтвержденные положительными связями между показателями видов мышления ( $p \leq 0,01$ ).

Таблица 1

**Результаты дисперсионного анализа в экспериментальной группе младших школьников в завершение первого этапа эксперимента: оценка эффекта «речевое развитие» для показателей мышления**

Зависимая переменная	SS сумма квадратов	F критерий Фишера	p уровень значимости
Визуальное мышление (линейное)	5,540	1,571	0,219
Визуальное мышление (структурное)	2,858	0,694	0,411
Понятийное интуитивное мышление	6,018	6,586	0,015
Понятийное логическое мышление	0,008	0,002	0,965
Понятийное речевое мышление	37,881	5,166	0,030
Понятийное образное мышление	4,362	1,439	0,239
Абстрактное мышление	0,397	0,497	0,486

В завершение второго этапа формирующего эксперимента по результатам экспертной оценки устной речи с использованием методики Т. А. Фотековой (см. табл. 2) обнаружено, что у билингвов из экспериментальной группы повысились показатели русской речи, а наибольшие значения получили показатели лексической стороны речи и устного пересказа. Кроме того, экспертами зафиксированы аудирование, чтение, говорение на русском языке с использованием операциональных действий, что усиливает интеллектуализацию русской речи.

Для проведения нарративного анализа была построена нарративная схема [5] – схема организации сказочного повествования (авторских сказок детей-билингвов) на родном и русском языках (см. табл. 2).

Таблица 2

**Схема нарративного анализа авторских сказок младших школьников-билингвов на родном и русском языках**

Характеристики нарратива			Элементы		
	родной язык N = 21	русский язык N = 21			
1. Тип нарратива а) Проактивный б) Защитный	18 3	15 6	1. Начало сказки		
2. Тема нарратива а) Намерение б) Препятствие	17 4	16 5	2. Кульминация сказки		
3. Тон нарратива а) Оптимистичный б) Пессимистичный	18 3	17 4	3. Финал сказки 1) Позитивный 2) Негативный	Родной язык N = 21 18 3	Русский язык N = 21 17 4
4. Последовательность а) Интеграция (награда) б) Обесценивание (поражение)	18 3	16 5	4. Ценности ранжированные	1. Самостоятельность 2. Дружба 3. Семья 4. Достижение 5. Забота о других 6. Традиции	1. Дружба 2. Взаимопомощь 3. Забота о других 4. Семья 5. Достижение 6. Терпимость

По результатам нарративного анализа выявлено, что в большинстве своем авторские сказки двуязычных детей отличаются проактивностью по типу нарратива, оптимистичностью по тону нарратива. Главные герои и персонажи стремятся в своих намерениях достичь поставленной цели, получая награду или поощрения за свои действия. Сказки на родном языке в большей степени воплощают в себе ценности субъектной активности (самостоятельность), а на русском языке – ценности межличностных отношений и взаимодействия с окружающими (дружба, взаимопомощь, забота о других, терпимость).

Помимо этого, эксперты зафиксировали функциональность русской речи билингвов, в частности, семантическую функцию речи: обнаружение значений (предметная отнесенность, функциональное определение, ситуационная привнесенность), рефлексивную функцию речи – речь как инструмент рефлексии (осознания и понимания самого себя).

По результатам множественного регрессионного анализа (см. табл. 3) обнаружен эффект понятийного речевого мышления на показатели развития русской речи ( $F = 34,92$ ;  $p = 0,0001$ ,  $R^2 = 0,660$ ). Значение  $R^2$  показывает, что 66 % дисперсии переменной «развитие русской речи» обусловлено влиянием предиктора – понятийного речевого мышления.

Таблица 3

**Результаты регрессионного анализа речевого развития (русский язык) в экспериментальной группе младших школьников-билингвов в завершение второго этапа эксперимента**

Модель	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	Т	р Уровень значимости
	В	Стандартная ошибка	$\beta$ (Beta)		
Константа	3,703	1,623		2,281	0,035
Понятийное речевое мышление	0,713	0,121	0,812	5,909	0,000

Примечание: зависимая переменная – уровень речевого развития (русский язык).

**Обсуждение и заключение.** По результатам проведения формирующего эксперимента в логике построения психолого-педагогической модели получены результаты, подтверждающие выдвинутую гипотезу. Развитие речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов с трудностями речепорождения происходит как последовательное разворачивание взаимосвязанных процессов. В частности, на первом этапе эксперимента активизируется процесс аккумуляции речевого мышления с интенсивной интеграцией различных видов

мышления и дифференциацией – появлением новой формы интуитивного мышления. На втором этапе эксперимента усиливается интеллектуализация речи с дифференциацией речевых процессов и функций, появляется новая форма речи – письменная речь на родном и русском языках.

Построенная теоретическая модель развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов, отвечающая современным требованиям к построению моделей самоорганизующихся систем, открывает новый подход к обучению и развитию школьников-билингвов. В модели речемыслительная деятельность рассматривается как целостная система (во взаимосвязи и взаимообусловленности речи и мышления), развитие которой происходит как последовательное разворачивание процессов в инверсионной взаимосвязи причин и условий: на первом витке цикла – под воздействием внешних причин (культурно-организованная среда на родном языке) и внутренних условий (механизм интериоризации); на втором витке цикла – внешних условий (культурно-организованная среда на русском языке) и внутренних причин (психологические закономерности). Развитие описывается как смена циклов с различными зависимостями между внешними, внутренними причинами и условиями, выводящая речемыслительную деятельность как целостную систему на более высокий уровень своего развития.

Предлагается психолого-педагогическая модель организации процесса развития речемыслительной деятельности как целостной системы в образовательной ситуации для младших школьников с трудностями речепорождения. Раскрыта взаимосвязь процессов обучения и развития речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов как сложноорганизованной системы: в обучении организованная культурная среда и порождает развитие содержания речемыслительной деятельности, и инициирует процессы самоорганизации ее элементов в соответствии с потенциальными возможностями саморазвития целостной системы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности решения вопросов об обучении и развитии детей-билингвов, имеющих весомое значение в обосновании образовательной политики в регионах с поликультурным составом населения и миграционным фоном, организации основных направлений работы психологических служб и детских центров различного уровня по психолого-педагогическому сопровождению и поддержке детей-билингвов с различными лингвистическими и когнитивными способностями.

Ограничения проведенного исследования связаны с его поисковым характером: дальнейшее основное исследование будет осуществлено с математическим расчетом размеров выборок и использованием современных методов математического моделирования, что позволит построить и апробировать процессуальную модель развития когнитивных структур детей с широким лингвистическим ресурсом в вариативном культурно-образовательном пространстве.

### Список литературы

1. Аристова Т. А. Педагогические условия интеллектуального развития младшего школьника средствами речемыслительной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 17 с.
2. Арутюнова Н. Д. Будущее в языке // Логический анализ языка. Лингвофутуризм. Взгляд языка в будущее. М. : Институт языкознания РАН, 2011. С. 6–14.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное. М. : Лабиринт, 2001. 368 с.
4. Гусельцева М. С. Принцип развития в психологии: вызовы полипарадигмальности и трансдисциплинарности // Принцип развития в современной психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии РАН, 2016. С. 31–51.
5. Зайцева Ю. Е. Модель нарративного анализа стиля идентичности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 16. Психология. Педагогика. 2016. Вып. 4. С. 6–22. DOI: 10.21638/11701/srbu16.2016.401.
6. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : МОДЭК, 2001. 432 с.
7. Кожевникова О. В. Интегрированное обучение специализированным предметам на иностранном языке как фактор включения студентов в международную академическую мобильность // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Психология и педагогика, 2011. Вып. 4. С. 102–111.
8. Кожевникова О. В. Полиязычное образование в многонациональном регионе (на примере Республики Казахстан) // Образование и межнациональные отношения. IEIR 2012. Материалы Международного симпозиума. Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2012. С. 116–124.
9. Корнилова Т. В. Отношение человека к неопределенности и интеллект в становлении его личностных структур и регуляции выборов // Принцип развития в современной психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии РАН, 2016. С. 193–214.

10. *Медведева Д. С.* Развитие речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов средствами культурного дискурса : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ижевск, 2019. 27 с.
11. *Медведева Д. С., Хотинец В. Ю., Вяткин Б. А.* Неравновесность интеграции и дифференциации речемыслительных функций у детей-билингвов в период после дошкольного возраста // *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития* / Отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М. : Институт психологии РАН, 2017. С. 1354–1361.
12. *Осорица М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых // *Искусство в школе*. 2019. № 3. С. 34–37.
13. *Погожина И. Н.* Детерминация формирования и развития познавательных структур в системе постнеклассической рациональности : дис. ... д-ра психол. наук. М., 2016. 531 с.
14. *Пропн В. Я.* Исторические корни волшебной сказки. М. : Лабиринт, 2009. 274 с.
15. *Сергиенко Е. А.* Современные идеи развития в психологии // *Принцип развития в современной психологии* / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии РАН, 2016. С. 84–115.
16. Совместная декларация по гармонизации европейской системы высшего образования (г. Париж, Сорбонна, Франция, 25 мая 1998 г.) // *Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе*. М. : РЕЦЭП, 2005. С. 160–161.
17. *Сухарев А. В.* Этнофункциональный аспект исследования культурно-психологических механизмов развития личности // *Наука. Культура. Общество*. 2015. № 1. С. 48–62.
18. *Тюпа В.* Очерк современной нарратологии // *Критика и семиотика*. Вып. 5. 2002. С. 5–31.
19. *Хамраева Е. А.* Билингвальное образование, субмерсия и иммерсия как способы сохранения родного языка // *Правовые основы функционирования государственных и региональных языков в условиях дву- и многоязычия (мировой опыт реализации языковой политики в федеративных государствах) : международная научно-практическая конференция 11 декабря 2019 года, г. Казань : сб. материалов / Сост. : Г. Н. Мухарлямова, Д. М. Абдуллина, М. М. Шакурова, Л. М. Гиниятуллина. Казань : ИЯЛИ, 2019. С. 3–5.*
20. *Хотинец В. Ю., Медведева Д. С.* Особенности речемыслительной деятельности детей монолингвов и естественных билингвов // *Психологический журнал*. 2021. Т. 42. № 2. С. 38–48.
21. *Хотинец В. Ю., Сальнова С. А.* Executive Functions и их связь с развитием речи на русском языке у детей-билингвов и монолингвов // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2020. Т. 17. № 3. С. 412–425. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-412-42.
22. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика. М. : Академия, 2008. 256 с.
23. *Эмер Ю. А.* Фольклорный дискурс: когнитивно-дискурсивное исследование // *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2011. № 2 (27). С. 50–60.
24. *Ясюкова Л. А.* Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе : методическое руководство. СПб. : ГП ИМАТОН, 2008. 98 с.
25. *A new framework strategy for multilingualism*. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/new-framework-strategy-multilingualism> (дата обращения: 15.03.21).
26. *Bialystok E., et al.* Effects of bilingualism and aging on executive function and working memory // *Psychology and aging*. 2014. Vol. 29. № 3. Pp. 696–705. DOI: 10.1037/a0037254.
27. *Dicks J., Genesee F.* Bilingual education in Canada // *García O., Lin A., May S. (eds) Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.)*. Springer, Cham. 2017. Pp. 453–467. DOI: 10.1007/978-3-319-02258-1\_32.
28. *English language acquisition, language enhancement, and academic achievement act*. URL: <https://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg40.html> (дата обращения: 15.03.21).
29. *Jeffery J. V., van Beuningen C.* Language education in the EU and the US: Paradoxes and parallels // *Prospects*. 2020. № 48. Pp. 175–191. DOI: 10.1007/s11125-019-09449-x.
30. *Hélot C., Cavalli M.* Bilingual education in Europe: dominant languages // *Bilingual and Multilingual Education*. 2017. Pp. 1–18. DOI: 10.1007/978-3-319-02324-3\_26-3.
31. *Lehtonen M., et al.* Is bilingualism associated with enhanced executive functioning in adults? A meta-analytic review // *Psychological Bulletin*. 2018. Vol. 144. № 4. Pp. 394–425. DOI: 10.1037/bul0000142.
32. *Mettewie L., Mensel L. V.* Understanding foreign language education and bilingual education in Belgium: a (surreal) piece of cake // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Pp. 1–19. DOI: 10.1080/13670050.2020.1768211.
33. *Oattes H., et al.* A showdown between bilingual and mainstream education: the impact of language of instruction on learning subject content knowledge // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Pp. 1–14. DOI: 10.1080/13670050.2020.1718592.
34. *Palmer K.* 75 % of Americans have no second language. URL: <https://today.yougov.com/topics/lifestyle/articles-reports/2013/07/31/75-americans-have-no-second-language> (date accessed: 15.03.21).
35. *Pokrivčáková S.* Bilingual education in Slovakia: a case study // *Journal of Arts and Humanities*. 2013. Vol. 7. № 5. Pp. 10–19. DOI: 10.18533/journal.v2i5.104.
36. *Rivera Mindt M., et al.* Neuropsychological, cognitive, and theoretical considerations for evaluation of bilingual individuals // *Neuropsychology Review*. 2008. Vol. 18. № 3. Pp. 255–268. DOI: 10.1007/s11065-008-9069-7.

## Psychological and pedagogical model of the development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren with speech generation difficulties

V. Yu. Khotinets<sup>1</sup>, D. S. Medvedeva<sup>2</sup>, O. V. Kozhevnikova<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Psychological Sciences, professor, head of the Department of General Psychology. Russia, Izhevsk. E-mail: khotinets@mail.ru

<sup>2</sup>PhD in Psychological Sciences, senior lecturer of the Department of Special Psychology and Correctional Pedagogy. Russia, Izhevsk. E-mail: dsmedvedeva@bk.ru

<sup>3</sup>PhD in Psychological Sciences, associate professor of the Department of General Psychology, Udmurt State University. Russia, Izhevsk. E-mail: oxana.kozhevnikova@gmail.com

**Abstract.** The article deals with the problem of the development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren with difficulties in speech generation in the languages of primary socialization (Udmurt / Tatar and Russian). A theoretical model of the development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren is proposed, which meets modern requirements for building models of self-organizing systems. In the model, speech-thinking activity is considered as an integral system (in the interrelation and interdependence of speech and thinking), the development of which occurs as a sequential unfolding of processes in the inversion relationship of causes and conditions: at the first turn of the cycle – under the influence of external causes (culturally organized environment in the native language) and internal conditions (the mechanism of interiorization); at the second turn of the cycle – external conditions (culturally organized environment in Russian) and internal causes (psychological patterns).

A psychological and pedagogical model of the development of speech-thinking activity has been developed as a new approach to the organization of the learning and development processes of younger bilingual schoolchildren with speech generation difficulties. The effectiveness and productivity of the psychological and pedagogical model of the development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren with speech generation difficulties are confirmed by the results of the formative experiment. At the first stage of the experiment, cultural discourse in the native language as a psychological and pedagogical tool in the educational environment generates the development of speech-thinking activity. In particular, the process of accumulation of speech thinking is activated with intensive integration of various types of thinking and differentiation – the appearance of a new form of intuitive thinking. At the second stage of the experiment, cultural discourse in Russian as a means of organizing the educational environment initiates the development of speech-thinking activity. In particular, the intellectualization of speech is increasing with the differentiation of speech processes and functions, a new form of speech appears – written speech in the native and Russian languages.

**Keywords:** bilingualism, cultural and educational environment, theoretical (procedural) model, psychological and pedagogical model of the development of speech-thinking activity, difficulties of speech generation, younger bilingual schoolchildren.

### References

1. Aristova T. A. *Pedagogicheskie usloviya intellektual'nogo razvitiya mladshego shkol'nika sredstvami rechemyslitel'noj deyatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions of intellectual development of a junior schoolboy by means of speech-thinking activity : abstract. dis. ... PhD in Pedagogical Sciences]. SPb. 2009. 17 p.
2. Arutyunova N. D. *Budushchee v yazyke* [The future in the language] // *Logicheskij analiz yazyka. Linguofuturizm. Vzglyad yazyka v budushchee. Institut yazykoznaniiya RAN – Logical analysis of the language. Linguofuturism. The language's view of the future. Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences.* M. 2011. Pp. 6–14.
3. Vygotskij L. S. *Myshlenie i rech'. Psihika, soznanie, bessoznatel'noe* [Thinking and speech. Psyche, consciousness, the unconscious]. M. Labyrinth. 2001. 368 p.
4. Gusel'ceva M. S. *Princip razvitiya v psihologii: vyzovy poliparadigmal'nosti i transdisciplinarnosti* [The principle of development in psychology: challenges of polyparadigmality and transdisciplinarity] // *Princip razvitiya v sovremennoj psihologii – The principle of development in modern psychology* / Ed. by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. M. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 2016. Pp. 31–51.
5. Zajceva Yu. E. *Model' narrativnogo analiza stilya identichnosti* [Model of narrative analysis of identity style] // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Herald of the Saint Petersburg University. Ser. 16. Psychology.* Pedagogy. 2016. Is. 4. Pp. 6–22. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.401.
6. Zimnyaya I. A. *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti* [Linguopsychology of speech activity]. M. Moscow Psychological and Social Institute. Voronezh. MODEK. 2001. 432 p.
7. Kozhevnikova O. V. *Integrirovannoe obuchenie specializirovannym predmetam na inostrannom yazyke kak faktor vklyucheniya studentov v mezhdunarodnuyu akademicheskuyu mobil'nost'* [Integrated teaching of spe-



cialized subjects in a foreign language as a factor of students' inclusion in international academic mobility] // *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya i pedagogika* – Herald of the Tver State University. Series: Psychology and Pedagogy, 2011. Is. 4. Pp. 102–111.

8. Kozhevnikova O. V. *Poliyazychnoe obrazovanie v mnogonacional'nom regione (na primere Respubliki Kazahstan)* [Multilingual education in a multinational region (on the example of the Republic of Kazakhstan)] // *Obrazovanie i mezhnacional'nye otnosheniya. IEIR 2012. Materialy Mezhdunarodnogo simpoziuma* – Education and interethnic relations. IEIR 2012. Materials of the International Symposium. Izhevsk. Udmurt State University, 2012. Pp. 116–124.

9. Kornilova T. V. *Otnoshenie cheloveka k neopredelennosti i intellekt v stanovlenii ego lichnostnyh struktur i regulyatsii vyborov* [A person's attitude to uncertainty and intelligence in the formation of his personal structures and the regulation of elections] // *Princip razvitiya v sovremennoj psihologii* – The principle of development in modern psychology / Ed. by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. M. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 2016. Pp. 193–214.

10. Medvedeva D. S. *Razvitie rechemyslitel'noj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov-bilingvov sredstvami kul'turnogo diskursa : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk* [Development of speech-thinking activity of younger bilingual schoolchildren by means of cultural discourse : abstract. dis. ... PhD in Psychological Sciences]. Izhevsk. 2019. 27 p.

11. Medvedeva D. S., Hotinec V. Yu., Vyatkin B. A. *Neravnovesnost' integratsii i differentsiatsii rechemyslitel'nyh funktsij u detej-bilingvov v period posle doshkol'nogo vozrasta* [Disequilibrium of integration and differentiation of speech-thinking functions in bilingual children in the period after preschool age] // *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoj psihologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya* – Fundamental and applied research of modern psychology: results and prospects of development / Ed. by A. L. Zhuravlev, V. A. Koltsova. M. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 2017. Pp. 1354–1361.

12. Osorina M. V. *Sekretnyj mir detej v prostranstve mira vzroslyh* [The secret world of children in the space of the adult world] // *Iskusstvo v shkole* – Art at school. 2019. No. 3. Pp. 34–37.

13. Pogozhina I. N. *Determinatsiya formirovaniya i razvitiya poznavatel'nyh struktur v sisteme postneklasicheskoy racional'nosti : dis. ... d-ra psihol. nauk* [Determination of the formation and development of cognitive structures in the system of post-non-classical rationality : dis. ... Doctor of Psychological Sciences]. M. 2016. 531 p.

14. Propp V. Ya. *Istoricheskie korni volshebnoj skazki* [Historical roots of a fairy tale]. M. Labyrinth. 2009. 274 p.

15. Sergienko E. A. *Sovremennye idei razvitiya v psihologii* [Modern ideas of development in psychology] // *Princip razvitiya v sovremennoj psihologii* – The principle of development in modern psychology / Ed. by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. M. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 2016. Pp. 84–115.

16. *Sovmestnaya deklaratsiya po garmonizatsii evropejskoj sistemy vysshego obrazovaniya (g. Parizh, Sorbonna, Franciya, 25 maya 1998 g.)* – Joint Declaration on the Harmonization of the European higher Education system (Paris, Sorbonne, France, May 25, 1998) // *Bolonskij process i ego znachenie dlya Rossii. Integratsiya vysshego obrazovaniya v Evrope* – The Bologna Process and its significance for Russia. Integration of higher education in Europe. M. RECEP. 2005. Pp. 160–161.

17. Suharev A. V. *Etnofunktsional'nyj aspekt issledovaniya kul'turno-psihologicheskikh mekhanizmov razvitiya lichnosti* [Ethnofunctional aspect of the study of cultural and psychological mechanisms of personality development] // *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo* – Nauka. Culture. Society. 2015. No. 1. Pp. 48–62.

18. Tyupa V. [An essay of modern narratology] // *Criticism and Semiotics*. Is. 5. 2002. Pp. 5–31.

19. Hamraeva E. A. *Bilingval'noe obrazovanie, submersiya i immersiya kak sposoby sohraneniya rodnogo yazyka* [Bilingual education, immersion and immersion as ways of preserving the native language] // *Pravovye osnovy funkcionirovaniya gosudarstvennyh i regional'nyh yazykov v usloviyah dvu- i mnogoyazychiya (mirovoj opyt realizatsii yazykovoj politiki v federativnyh gosudarstvah) : mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya 11 dekabrya 2019 goda, g. Kazan' : sb. materialov* – Legal foundations of the functioning of state and regional languages in the context of bilingualism and multilingualism (world experience in implementing language policy in federal states) : international scientific and practical conference on December 11, 2019, Kazan : collection of materials / Comp.: G. N. Mukharlyamova, D. M. Abdullina, M. M. Shakurova, L. M. Giniyatullina. Kazan. IYALI. 2019. Pp. 3–5.

20. Hotinec V. Yu., Medvedeva D. S. *Osobnosti rechemyslitel'noj deyatel'nosti detej monolingvov i estestvennyh bilingvov* [Features of speech-thinking activity of children of monolinguals and natural bilinguals] // *Psihologicheskij zhurnal* – Psychological journal. 2021. Vol. 42. No. 2. Pp. 38–48.

21. Hotinec V. Yu., Sal'nova S. A. *Executive Functions i ih svyaz' s razvitiem rechi na russkom yazyke u detej-bilingvov i monolingvov* [Executive Functions and their connection with the development of speech in Russian in bilingual and monolingual children] // *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika* – Herald of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2020. Vol. 17. No. 3. Pp. 412–425. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-412-42.

22. Hutorskoj A. V. *Pedagogicheskaya innovatika* [Pedagogical innovation]. M. Akademiya (Academy). 2008. 256 p.

23. Emer Yu. A. *Fol'klornyj diskurs: kognitivno-diskursivnoe issledovanie* [Folklore discourse: cognitive-discursive research] // *Voprosy kognitivnoj lingvistiki* – Questions of cognitive linguistics. 2011. No. 2 (27). Pp. 50–60.

24. Yasyukova L. A. *Metodika opredeleniya gotovnosti k shkole. Prognoz i profilaktika problem obucheniya v nachal'noj shkole : metodicheskoe rukovodstvo* [Methodology for determining readiness for school. Prognosis and prevention of learning problems in primary school : methodological guide]. SPb. GP IMATON. 2008. 98 p.
25. *A new framework strategy for multilingualism*. Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/new-framework-strategy-multilingualism> (date accessed: 15.03.21).
26. Bialystok E., et al. Effects of bilingualism and aging on executive function and working memory // *Psychology and aging*. 2014. Vol. 29. No. 3. Pp. 696–705. DOI: 10.1037/a0037254.
27. Dicks J., Genesee F. Bilingual education in Canada // García O., Lin A., May S. (eds) *Bilingual and Multilingual Education*. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.). Springer, Cham. 2017. Pp. 453–467. DOI: 10.1007/978-3-319-02258-1\_32.
28. *English language acquisition, language enhancement, and academic achievement act*. Available at: <https://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg40.html> (date accessed: 15.03.21).
29. Jeffery J. V., van Beuningen C. Language education in the EU and the US: Paradoxes and parallels // *Prospects*. 2020. No. 48. Pp. 175–191. DOI: 10.1007/s11125-019-09449-x.
30. Hélot C., Cavalli M. Bilingual education in Europe: dominant languages // *Bilingual and Multilingual Education*. 2017. Pp. 1–18. DOI: 10.1007/978-3-319-02324-3\_26-3.
31. Lehtonen M., et al. Is bilingualism associated with enhanced executive functioning in adults? A meta-analytic review // *Psychological Herald*. 2018. Vol. 144. No. 4. Pp. 394–425. DOI: 10.1037/bul0000142.
32. Mettwie L., Mensel L. V. Understanding foreign language education and bilingual education in Belgium: a (surreal) piece of cake // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Pp. 1–19. DOI: 10.1080/13670050.2020.1768211.
33. Oattes H., et al. A showdown between bilingual and mainstream education: the impact of language of instruction on learning subject content knowledge // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Pp. 1–14. DOI: 10.1080/13670050.2020.1718592.
34. Palmer K. 75 % of Americans have no second language. Available at: <https://today.yougov.com/topics/lifestyle/articles-reports/2013/07/31/75-americans-have-no-second-language> (date accessed: 15.03.21).
35. Pokrivčáková S. Bilingual education in Slovakia: a case study // *Journal of Arts and Humanities*. 2013. Vol. 7. No. 5. Pp. 10–19. DOI: 10.18533/journal.v2i5.104.
36. Rivera Mindt M., et al. Neuropsychological, cognitive, and theoretical considerations for evaluation of bilingual individuals // *Neuropsychology Review*. 2008. Vol. 18. No. 3. Pp. 255–268. DOI: 10.1007/s11065-008-9069-7.

## Личностные свойства студентов, зависимых от смартфона

**В. П. Шейнов<sup>1</sup>, А. С. Девицын<sup>2</sup>, Е. А. Помелова<sup>3</sup>, Н. А. Низовских<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства, Республиканский институт высшей школы. Республика Беларусь, г. Минск.

SPIN-код: 7605-9100. ORCID: 0000-0002-2191-646X. E-mail: sheinov1@mail.ru

<sup>2</sup>старший преподаватель кафедры веб-технологии и компьютерного моделирования, Белорусский государственный университет. Республика Беларусь, г. Минск.

ORCID: 0000-0002-2804-4107. E-mail: devitsin@gmail.com

<sup>3</sup>студент факультета педагогики и психологии, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. E-mail: pomelovaevgenia@gmail.com

<sup>4</sup>доктор психологических наук, доцент кафедры психологии, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

**Аннотация.** Совместное белорусско-российское исследование проведено в рамках проверки гипотезы о связи личностных свойств студентов с зависимостью от смартфона. Актуальность исследования определяется тем, что многие современные юноши и девушки не представляют своей жизни без смартфона, приобретают зависимость от него, что затрудняет адаптацию к студенческой жизни, снижает самооценку личности, может приводить к отставанию в учебе, недосыпанию, проблемам со здоровьем. Зависимость от смартфона – одна из наиболее распространенных немедицинских зависимостей, которая по своей массовости уже оставила позади интернет-зависимость и игроманию. Данному явлению посвящены многочисленные исследования в мире. Целью представленного в настоящей статье исследования является обнаружение в русскоязычном социуме связей зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности. Исследование проведено в 2020 году на выборке русскоязычных студентов вуза и старшеклассников [n = 212]. В исследовании применялись личностные методики и опросники зависимости от смартфона: САС-16 (В. П. Шейнов) и МИГ-ТС-2 (Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов), которые оказались высоко коррелированными между собой. В статье показано, что зависимость от смартфона юношей и девушек положительно связана с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, проблемами со сном, и отрицательно – с асертивностью. Обнаружены различия в связях зависимости от смартфона у юношей и девушек. Положительная связь зависимости от смартфона со стеснительностью у юношей выявлена опросником САС-16, но не показана опросником МИГ. Полученные на русскоязычной выборке студентов результаты подтверждают наличие связи зависимости от смартфона с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, асертивностью, проблемами со сном, выявленными в зарубежных исследованиях. Отсутствие у юношей и девушек связи зависимости от смартфона с ухудшением здоровья, а также с плохим настроением у юношей расходится с результатами зарубежных исследований, показавшими наличие положительной корреляции между этими свойствами личности для обоих полов. По результатам данного исследования в процессе воспитательной работы со студентами рекомендуется учитывать негативные последствия зависимости от смартфонов; важно содействовать развитию асертивного поведения и предпочтения обучающимися непосредственного общения с окружающими.

**Ключевые слова:** зависимость от смартфона, опросники, личностные свойства, прокрастинация, стеснительность, асертивность, незащищенность от кибербуллинга, настроение, сон, студенты, юноши, девушки.

Смартфон сегодня превратился в почти полноценный компьютер, умещающийся в кармане. Удобства, доставляемые смартфонами, порождают у многих пристрастие к чрезмерному использованию этого девайса. Многие юноши и девушки не представляют своей жизни без смартфона и всегда держат его при себе. Из-за постоянно прикованного внимания к смартфону его активные пользователи часто не могут полноценно учиться, вдумчиво и продуктивно выполнять учебную работу, наладить отношения с окружающими и, в целом, жить полноценной жизнью.

Зависимость от смартфона – это новое явление, одна из наиболее распространенных немедицинских зависимостей, которая по своей массовости уже оставила позади интернет-зависимость и игроманию, образовав с ними опасный конгломерат.

*Психологический механизм* возникновения зависимости описывается общей моделью психологического воздействия [9, с. 17–18]. В случае любой зависимости, в том числе и от

смартфона, модель психологического воздействия принимает соответствующий ситуации вид. *Вовлечение в контакт* происходит благодаря синтезу нейромедиатора удовольствия – дофамина. При выбросе в кровь порции дофамина возникает чувство эйфории и удовольствия, что заставляет человека снова и снова выполнять то же самое действие [21]. При звуковом сигнале или вибрации смартфона в головном мозге его пользователя образуется порция дофамина, связанного с предвкушением удовольствия от удовлетворения любопытства: интересно узнать, кто звонит или прислал сообщение и что в нем написано. Именно любопытство и потребность в новизне заставляют человека каждый раз снова и снова проверять смартфон [17]. Фоновым фактором служит состояние эйфории под влиянием дофамина. *Мишень воздействия* – желание удовлетворить потребность в информации. *Побуждение* – посмотреть, что показывает смартфон.

Степень распространенности и характер проявлений зависимости от смартфонов изучались во многих исследованиях.

В исследованиях обнаружено, что 95,5 % респондентов продемонстрировали средний уровень зависимости, 2,7 % – высокий уровень, а 0,6 % – очень высокий [3].

Согласно исследованиям, проведенным в Великобритании и США, 81 % пользователей смартфонов признались, что они, не задумываясь, берут в руки смартфон, который при этом не звонил. Многие подтвердили, что пользуются мобильным телефоном во время религиозных обрядов, деловых встреч, находясь в театре или на занятиях. Немало тех, кто берет с собой смартфон в ванную комнату, когда собирается принять душ, 70 % американцев утверждают, что не могут заснуть, если рядом нет смартфона. Многие пользователи стараются не отходить от своего смартфона дальше, чем на 1,5 метра [21].

Наблюдалась отрицательная корреляция между адаптацией студентов к студенческой жизни и зависимостью от смартфонов ( $r = -0,34$ ,  $p < 0,001$ ) и положительная корреляция с социальной поддержкой ( $r = 0,38$ ,  $p < 0,001$ ). Социальная поддержка показала значительную отрицательную корреляцию с зависимостью от смартфонов ( $r = -0,17$ ,  $p = 0,023$ ). Более того, социальная поддержка была частично опосредованной. По результатам исследования было обнаружено, что социальная поддержка и соответствующая политика колледжа необходимы для улучшения адаптации студентов к жизни в колледже [27].

Выявлена корреляция между зависимостью от смартфонов и недосыпанием студентов: к недосыпанию студентов колледжа привела их зависимость от смартфонов [28].

Отрицательные последствия зависимости от смартфонов могут включать психологические и поведенческие проблемы и проблемы с самоофективностью у жертв этой зависимости [10].

В одном из исследований 71,2 % студентов заявили, что у них проблемы со здоровьем, связанные с использованием смартфонов. Бессонница была признана наиболее частой (23,6 %) жалобой на здоровье, связанной с использованием смартфонов [37].

Зависимость от смартфона оказалась связанной с синдромом дефицита внимания, гиперактивностью, депрессией, тревожностью и стрессом [24].

К настоящему времени выявлено несколько независимых предикторов (предсказателей) зависимости от смартфона, прежде всего, это депрессия и тревога. Люди с типом личности А, испытывающие высокий уровень стресса и плохое настроение, очень подвержены зависимости от смартфона [32].

Доказано, что чем больше времени молодые люди проводили в Facebook, тем хуже было их *настроение* и отношение к своей жизни. При сравнении себя с окружающими у них создается впечатление, что у друзей жизнь лучше, ярче и насыщеннее [31].

Исследования показали, что существует значительная положительная корреляция между зависимостью от смартфонов и симптомами нездоровья. При этом плохое качество сна опосредовало эту связь. Полученные данные свидетельствуют о том, что для укрепления здоровья и благополучия людей следует поощрять их ограничивать использование смартфонов, особенно перед сном [35].

Зависимость от смартфона и откладывание отхода ко сну имеют значительную положительную взаимосвязь, тогда как саморегуляция имеет значительную отрицательную связь с плохим качеством сна (которое оценивалось по задержке, продолжительности и субъективному качеству сна). Полученные данные подтвердили предположение, что откладывание отхода ко сну и плохая саморегуляция являются повышающими риск медиаторами связи между зависимостью от смартфонов и плохим качеством сна [38].

Результаты исследований показали положительную связь прокрастинации в учебе с зависимостью от смартфонов [30; 17].

Показано, что чрезмерное использование смартфона положительно коррелирует с дефицитом внимания ( $r = 0,870$ ,  $p < 0,01$ ), условиями обучения ( $r = 0,812$ ,  $p < 0,01$ ), медлительностью в учебе ( $r = 0,772$ ,  $p < 0,01$ ) и дефицитом внимания и академической прокрастинацией ( $r = 0,798$ ,  $p < 0,01$ ). Учебная среда положительно коррелирует с академической прокрастинацией ( $r = 0,777$ ,  $p < 0,01$ ). Факторами влияния чрезмерного использования смартфонов были дефицит внимания ( $p < 0,001$ ), за которым следует прокрастинация в учебе ( $p < 0,01$ ) [23].

Проблемное использование смартфонов является предиктором академической прокрастинации ( $\beta = 0,21$ ,  $p < 0,001$ ) и академической тревоги ( $\beta = 0,18$ ,  $p < 0,01$ ). Кроме того, саморегуляция отрицательно предсказывает чрезмерное использование смартфона ( $\beta = -0,35$ ,  $p < 0,001$ ), академическую тревогу ( $\beta = -0,29$ ,  $p < 0,001$ ), медлительность в учебе ( $\beta = 0,23$ ,  $p < 0,001$ ) [36].

Установлено, что прокрастинация также опосредует связь между поиском подростком новых ощущений и зависимостью от смартфонов [33].

Корреляционный анализ показал, что зависимость от смартфонов положительно связана с академической прокрастинацией, а отрицательно – с академической самооффективностью. В то же время академическая самооффективность и академическая прокрастинация связаны отрицательно [8]. Кроме того, зависимость от смартфонов показывает прямое прогнозирующее влияние на академическую прокрастинацию учащихся и косвенный прогнозирующий эффект через академическую самооффективность [26].

К числу неблагоприятных последствий зависимости от смартфона относится застенчивость (стеснительность). Корреляционный анализ показал, что зависимость от мобильных телефонов и стеснительность имеют значительную положительную корреляцию друг с другом, а также значительную отрицательную корреляцию с самоконтролем [20]. Полученные ранее результаты показывают, что чем выше показатель застенчивости, тем выше вероятность зависимости от смартфона [15]. Существенная связь между зависимостью от смартфонов и застенчивостью имеет негативные последствия [16].

К числу нежелательных последствий зависимости от смартфона относится кибербуллинг. Показано, что кибербуллинг может быть следствием зависимости от мобильных телефонов [29].

Другие результаты показывают, что кибербуллинг имеет положительную корреляцию с чрезмерным использованием смартфонов ( $r = 0,321$ ,  $p < 0,001$ ) и агрессией ( $r = 0,397$ ,  $p < 0,001$ ). Чрезмерное использование смартфона оказывает прямое влияние на агрессию ( $\beta = .195$ ,  $p = .014$ ), а агрессия – прямое влияние на кибербуллинг ( $\beta = .260$ ,  $p = .007$ ). Кроме того, были подтверждены опосредствующие эффекты агрессии на взаимосвязь между чрезмерным использованием смартфонов и кибербуллингом ( $\beta = 0,051$ ,  $p = 0,007$ ) [34].

Еще в одном исследовании показано, что тенденция к зависимости от социальных сетей отрицательно коррелирует с ассертивностью ( $r = -0,148$ ,  $p < 0,05$ ) и высоко значимо положительно с межличностными проблемами ( $r = .434$ ,  $p < .001$ ). Ассертивность значительно отрицательно коррелирует с проблемами межличностного общения ( $r = -0,459$ ,  $p < 0,001$ ). Чем выше склонность к зависимости от социальных сетей, тем ниже ассертивность и более выраженными являются межличностные проблемы; чем ниже ассертивность, тем в большей степени выражены межличностные проблемы [19].

Анализ данных позволяет констатировать, что зависимость от смартфона является распространенным явлением и среди российских студентов и также оказывает негативное влияние на разные аспекты их жизни.

Корреляционный анализ в исследовании И. М. Городецкой и И. Р. Исламгулова выявил существование связи между мобильной зависимостью студентов и их склонностью к зависимому поведению в целом [4]. Выявлено, что склонность к мобильной зависимости связана с такими личностными чертами студентов, как самооценка, общительность, доминантность, сдержанность, нормативность поведения, конформизм, самоконтроль, интроверсия. Авторы делают общий вывод о том, что зависимость от мобильных телефонов является поведенческим проявлением, связанным с психологическими особенностями личности [там же, с. 330].

Результаты исследования А. М. Акоповой показали, что 73 % опрошенных студентов не могут обойтись без телефона больше одного дня (14,6 % отметили, что должны взаимодействовать со своим гаджетом каждый час); 83 % студентов могут вернуться домой, если обна-

ругат, что забыли свой смартфон; 65,2 % студентов испытывают чувство дискомфорта, если долго не проверяли обновления информации из почты, социальных сетей [1, с. 169–170]. Исследование показало, что «смартфон является отвлекающим фактором и может негативно сказаться на показателях устойчивости и концентрации внимания» [там же, с. 171].

В работе В. Н. Колесникова, Ю. И. Мельника, Л. И. Тепловой проблематичное использование мобильного телефона выявлено у 3,2 % обучающихся; 13,1 % отнесены к группе риска. В данном исследовании было показано, что чем больше проявляется зависимость обучающихся от телефона, тем больше их степень согласия с утверждениями, в которых смартфон связывается с помехами для учебы [6, с. 8].

Проблемное использование современных технических средств, в том числе и мобильного телефона, обсуждается в работе Е. И. Рассказовой, В. А. Емелина, А. Ш. Тхостова [7]. Заслугой авторов является разработка модели структуры личностных изменений, связанных с использованием технических устройств. К числу таких изменений авторы относят изменения, связанные с киборгизацией и инвалидизацией личности; изменения, связанные с избыточной доступностью и утратой приватности; изменение структуры потребностей; изменение структуры деятельности [там же, с. 47].

Приведенные данные свидетельствуют об актуальности изучения последствий зависимости от смартфонов у студентов и школьников. Целью данного исследования является обнаружение в русскоязычном социуме связей зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности.

**Методика.** Зависимость от смартфона диагностировалась с помощью предложенной первым из авторов короткой версии [12] опросника «Шкала зависимости от смартфона» [11] и опросника МИГ-ТС-2 [7].

*Незащищенность от кибербуллинга и асертиивность* измерялась посредством соответствующих опросников [13; 14].

Степень *прокрастинации* была оценена с помощью опросника К. Лей [25] «Шкала общей прокрастинации» – General Procrastination Scale (GPS), адаптированной Я. И. Варваричевой. Шкала используется для диагностики склонности к прокрастинации у взрослых [2].

Оценка *стеснительности* осуществлена посредством методики «Шкала: робость, стеснительность» [5].

Оценка состояния здоровья испытуемых проводилась с помощью «кожного» (Тест К) экспресс-теста. Инструкция: «Возьмите смартфон, включите секундомер. Положите руку на стол. Нажмите сильнее мышцу, расположенную между большим и указательным пальцами, до появления легкой боли. Подержите так 5 секунд, после чего резко отпустите. В месте сдавливания вы увидите белое пятно – кровь отхлынула. Засеките время, за сколько секунд кожа вернется к первоначальной окраске, и запишите это время».

Испытуемым были также заданы дополнительные вопросы: Есть ли у вас проблемы со сном? Какое у вас чаще всего настроение?

**Участники исследования и сбор данных.** Сбор эмпирического материала был организован как в очном, так и в дистанционном форматах (последний реализовывался при помощи Google-форм). В качестве респондентов (N = 212, возраст 17–24 года) выступили студенты 1–4-го курсов ряда факультетов Вятского государственного университета (г. Киров, Россия); а также ученики 11-х классов одной из общеобразовательных школ г. Белой Холуницы (Кировская область). В числе респондентов 112 девушек (M = 19,84 года) и 100 юношей (M = 20,03 года).

Участие в исследовании было анонимным. В приглашении к исследованию содержалась мотивирующая информация и благодарность за участие в исследовании.

**Статистический анализ** осуществлялся с помощью пакета SPSS-22.

**Результаты и их обсуждение.** Проверка выборки на нормальность распределения проводилась с помощью одновыборочного критерия Колмогорова – Смирнова. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

<b>Проверка выборки на нормальность распределения</b>										
<b>Одновыборочный критерий Колмогорова – Смирнова</b>										
		САС-16	Пр	Ст	НК	Асс	Настр.	Сон	Сек	МИГ
N		212	212	212	212	212	212	212	212	211
Нормальные параметры <sup>а,б</sup>	Среднее	23,58	50,9	6,69	21,0	68,5	1,8396	,688	3,82	57,27
	Стд. отклонение	8,664	6,21	4,30	5,16	11,7	,82194	,643	2,15	11,41
Разности экстремумов	Модуль	,075	,060	,093	,054	,064	,290	,275	,192	,046
	Положительные	,075	,057	,093	,054	,036	,225	,268	,192	,046
	Отрицательные	-,063	-,060	-,081	-,052	-,064	-,290	-,275	-,104	-,035
Статистика Z Колмогорова-Смирнова		1,099	,880	1,35	,789	,932	4,217	4,01	2,790	,662
Асимптотическая значимость (двухсторонняя)		<b>,179</b>	<b>,422</b>	<b>,053</b>	<b>,562</b>	<b>,350</b>	0,000	0,00	,000	<b>,773</b>
а. Сравнение с нормальным распределением; б. Оценивается по данным.										
Обозначения в таблицах (здесь и далее): САС-16 – опросник-1 зависимости от смартфона, Пр – прокрастинация, Ст – стеснительность, НК – незащищенность от кибербуллинга, Асс – ассертивность, Сон – проблемы со сном, Настр – настроение, Секунды – показатели «кожного» теста (в секундах), МИГ – опросник-2 зависимости от смартфона.										

Асимптотическая значимость критерия Колмогорова – Смирнова свидетельствует о соответствии выборки нормальному закону распределения. Данные таблицы 1 показывают, что основные изучаемые переменные – зависимость от смартфона, определяемая посредством САС-16 и МИГ, прокрастинация, стеснительность, незащищенность от кибербуллинга и ассертивность – распределены нормально, а ответы на дополнительные вопросы имеют распределение, отличное от нормального.

Поэтому связи между переменными первой группы определялись с помощью параметрического критерия Пирсона, выявляющего линейные зависимости, а остальные связи – посредством непараметрического критерия Кендалла, который позволяет обнаружить и нелинейные зависимости.

Результаты корреляционного анализа связей зависимости от смартфона с личностными свойствами и состояниями респондентов представлены в таблицах 2–3.

Таблица 2

**Корреляции зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности (юноши)**

	Пр	Ст	НК	Асс	Настроен	Сон	Секунды
САС-16	<b>,315**</b>	<b>,205*</b>	<b>,352**</b>	<b>-,227*</b>	,007	<b>,156</b>	,115
Знач. (2-сторон)	,001	,041	,000	,023	,929	,048	,120
МИГ	<b>,261**</b>	,150	<b>,256*</b>	<b>-,202*</b>	-,100	<b>,198*</b>	,067
Знач. (2-сторон)	,009	,139	,011	,045	,201	,014	,363
Примечание: ** – корреляция статистически значима при $p = 0,01$ ; * – корреляция статистически значима при $p = 0,05$							

Данные, приведенные в таблице 2, показывают, что зависимость от смартфона у юношей положительно связана с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, проблемами со сном и отрицательно – с ассертивностью. Все связи, кроме проблем со сном, являются линейными (выявлены критерием Пирсона). Связь зависимости от смартфона с проблемами со сном является нелинейной.

Положительная связь зависимости от смартфона со стеснительностью установлена опросником САС-16, но не показана опросником МИГ. В остальном оба этих опросника выявляют одни и те же связи. При этом корреляция между ними у юношей равна 0,616 ( $p = 0,000$ ).

Полученные данные в целом хорошо соотносятся с данными зарубежных исследований, но в отличие от результатов зарубежных исследований, связи зависимости от смартфона с плохим настроением и ухудшением здоровья оказались статистически незначимыми.

Таблица 3

**Корреляции зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности (девушки)**

	Пр	Ст	НК	Асс	Настроен	Сон	Секунды
САС-16	<b>,369**</b>	-,006	<b>,214*</b>	<b>-,189*</b>	<b>-,154</b>	<b>,151</b>	-,057
Знач. (2-сторон)	,000	,949	,023	,046	,041	,039	,411
МИГ	<b>,308**</b>	,071	<b>,238*</b>	<b>-,292**</b>	<b>-,184*</b>	<b>,165*</b>	-,011
Знач. (2-сторон)	,001	,455	,011	,002	,014	,031	,874

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что зависимость от смартфона у девушек положительно связана с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, проблемами со сном и отрицательно – с ассертивностью и хорошим настроением.

Опросники САС-16 и МИГ показывают одни и те же связи личностных свойств и состояний с зависимостью от смартфона. При этом корреляция между данными двух опросников у девушек равна 0,611 ( $p = 0,000$ ).

Отсутствие у юношей и девушек связи зависимости от смартфона со стеснительностью расходится с зарубежными результатами [15; 16; 20], показавшими наличие положительной корреляции между этими свойствами личности, и с ухудшением здоровья, также выявленным в зарубежных социумах [35; 37].

Полученные нами на русскоязычной выборке результаты подтверждают наличие связи зависимости от смартфона, выявленные в зарубежных исследованиях: с прокрастинацией [17; 23; 26; 30; 36], кибербуллингом [29; 34], ассертивностью [19], настроением у девушек [31; 32], проблемами со сном [27; 35; 38].

Обращает на себя внимание то обстоятельство, что зависимость от смартфона положительно связана с отрицательными качествами и состояниями (прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, проблемами со сном) и отрицательно – с положительным качеством (ассертивностью). То есть зависимость от смартфона приносит в жизнь личности много негативного, тогда как противостоять ей способна ассертивность.

Интересно, что перечисленные личностные свойства и состояния тех, кто зависим от смартфона, не коррелируют друг с другом. Исключение составляет ассертивность, которая отрицательно связана со стеснительностью (для юношей  $r = -0,743$ ,  $p = 0,000$ ; для девушек  $r = -0,410$ ,  $p = 0,000$ ) и положительно – с хорошим настроением (для юношей  $r = 0,254$ ,  $p = 0,011$ ; для девушек  $r = 0,465$ ,  $p = 0,000$ ).

Эти связи и их направленность вполне ожидаемы и понятны, поскольку ассертивность – это способность уверенно отстаивать свои права, не ущемляя прав других людей. Ясно, что стеснительность затрудняет уверенное отстаивание своих прав, а успешное отстаивание своих прав способствуют хорошему настроению.

Таблица 4

**Основные статистики изучаемых переменных**

Переменные	Групповые статистики				
	пол	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Зависимость от смартфона (САС-16)	М	100	23,0300	9,81285	,98128
	Ж	112	<b>24,0893</b>	7,50202	,70887
Прокрастинация	М	100	50,1200	6,44837	,64484
	Ж	112	51,6071	5,94776	,56201
Стеснительность	М	100	6,2700	4,10433	,41043
	Ж	112	7,0804	4,46838	,42222
Незащищенность от кибербуллинга	М	100	<b>21,8900</b>	5,40276	,54028
	Ж	112	20,2054	4,82512	,45593
Ассертивность	М	100	<b>70,9100</b>	11,57068	1,15707
	Ж	112	66,3571	11,48744	1,08546
Настроение	М	100	1,8900	,90893	,09089
	Ж	112	1,7946	,73691	,06963
Проблемы со сном	М	100	,6400	,65935	,06594
	Ж	112	,7321	,62934	,05947
Показатели кожного теста (в секундах)	М	100	3,8510	1,85758	,18576
	Ж	112	3,8063	2,40575	,22732
Зависимость от смартфона (МИГ)	М	99	55,4949	12,63084	1,26945
	Ж	112	<b>58,8482</b>	10,01279	,94612



Использованный нами t-критерий равенства средних для независимых выборок показал, что среднее значение зависимости от смартфона, определяемое опросниками САС-16 и МИГ, у девушек статистически значимо (при  $p = 0,05$ ) превосходит аналогичный показатель у юношей. С другой стороны, среднее значение незащищенности от кибербуллинга и ассертивности у юношей выше, чем у девушек. Представленные в таблице различия средних значений показателей других переменных у юношей и девушек статистически незначимы.

**Заключение и выводы.** Совместное белорусско-российское исследование, направленное на проверку гипотезы о связи личностных свойств и состояний студентов и старшеклассников с зависимостью от смартфона, осуществлялось посредством двух опросников (САС-16 и МИГ), которые оказались высоко коррелированными между собой.

Было выявлено, что зависимость от смартфона у студентов (юношей и девушек) положительно связана с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, проблемами со сном и отрицательно – с ассертивностью. Связи зависимости от смартфона с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга и ассертивностью являются линейными.

Существуют различия в связях зависимости от смартфона у юношей и девушек с их личностными свойствами и состояниями. Положительная связь зависимости от смартфона со стеснительностью установлена только у юношей.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии в русскоязычном социуме связи зависимости от смартфона с прокрастинацией, незащищенностью от кибербуллинга, ассертивностью, проблемами со сном, ранее выявленными в зарубежных исследованиях.

Данные об отсутствии у юношей и девушек связи зависимости от смартфона с ухудшением здоровья, а также с плохим настроением у юношей, полученные в нашем исследовании, расходятся с зарубежными результатами, показавшими наличие положительной корреляции между этими свойствами личности для обоих полов.

Проведенное исследование расширяет научные представления о связи зависимости от смартфона с личностными свойствами студентов в русскоязычном социуме. Применение полученных данных возможно как в образовательной, так и в воспитательной работе со студентами. Рекомендуется учитывать негативные последствия зависимости обучающихся от смартфонов, а также ее отрицательную связь с ассертивностью личности; в целях обеспечения психологического благополучия личности важно содействовать положительному отношению к непосредственному, живому общению с окружающими и рациональному (без формирования зависимости) отношению к использованию смартфона.

### Список литературы

1. Аكوва М. А. Влияние смартфонов на аттенционные процессы студентов // Вестник ГУУ. 2020. № 6. С. 167–172.
2. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 121–131.
3. Варламова С. Н., Гончарова Е. Р., Соколова И. В. Интернет-зависимость молодежи мегаполисов: критерии и типология // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. Вып. 2 (125).
4. Городецкая И. М., Исламгулов И. Р. Мобильная зависимость как форма зависимого поведения современных студентов // Вестник Казанского технологического университета. 2014. № 24. С. 328–330.
5. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е издание. СПб. : Питер, 2009.
6. Колесников В. Н., Мельник Ю. И., Теплова Л. И. Мобильный телефон в учебной деятельности современного старшеклассника и студента // Непрерывное образование: XXI век. Вып. 2 (22). 2018.
7. Рассказова Е. И., Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека : учеб.-метод. пособие для студентов психологических специальностей. М. : Акрополь, 2015. 115 с.
8. Рыжов Б. Н. Внутренняя структура деятельности с позиций системной психологии // Системная психология и социология. 2013. № 8. С. 5–8.
9. Шейнов В. П. Психологическое влияние. 2-е изд. Минск : Харвест, 2007. 800 с.
10. Шейнов В. П. Внутриличностные предикторы виктимизации // Институт психологии Российской Академии Наук. Организационная психология и психология труда. 2019. Т. 4. № 1. С. 154–182.
11. Шейнов В. П. Адаптация и валидизация опросника «Шкала зависимости от смартфона» для русскоязычного социума // Системная психология и социология. 2020. № 3 (35). С. 75–84. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.35.3.6.
12. Шейнов В. П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // Институт психологии Российской Академии Наук. Организационная психология и психология труда. 2021. Т. 6. № 1 (21).

13. Шейнов В. П. Опросник «Оценка степени незащищенности индивида от кибербуллинга»: разработка и предварительная валидизация // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 521–541. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541.
14. Шейнов В. П. Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 107–116.
15. Bian M., Leung L. Smartphone Addiction: Linking Loneliness, Shyness, Symptoms and Patterns of Use to Social Capital // Media Asia, 2014. Journal Media Asia. 2014. Vol. 41. Is. 2. Pp. 159–176. Published online: 03 Apr 2016. DOI: 10.1080/01296612.2014.11690012.
16. Bian M., Leung L. Linking Loneliness, Shyness, Smartphone Addiction Symptoms, and Patterns of Smartphone Use to Social Capital // Social science computer review. 2015. Vol. 33. Is. 1. Pp. 61–79. DOI: 10.1177/0894439314528779.
17. Esichaiku D. (ets.) Relationship of smartphone addiction and academic procrastination: The role of self-regulated learning strategies. 2016. URI: <http://www.cs.ait.ac.th/xmlui/handle/123456789/822>.
18. Greenfield D. N. Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them. Oakland: New Harbinger Public. Inc., 1999. 227 p.
19. Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J. The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students // Journal of the Korea Academia. 2016. Vol. 17. Is. 4. Pp. 180–187.
20. Han L. (ets.) Relationship between shyness and mobile phone addiction in Chinese young adults: Mediating roles of self-control and attachment anxiety // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 76. November 2017. Pp. 363–371.
21. Hayden T., Webster T. The Mobile Commerce Revolution: Business Success in a Wireless World // Indianapolis, Que Publishing, 2014. 208 p.
22. Hooked N. E. How to Build Habit-Forming Products: portfolio. New York, 2014. 256 p.
23. Im I. C., Jang K. The Convergence Influence of excessive smartphone use on attention deficit, learning environment, and academic procrastination in health college students // Journal of the Korea Convergence Society, 2017. Vol. 8. Is. 12. Pp. 129–137.
24. Kim S., Park J., Kim H. et al. The relationship between smartphone addiction and symptoms of depression, anxiety, and attention-deficit/hyperactivity in South Korean adolescents // Ann Gen Psychiatry. 2019. Vol. 18. Is. 1. DOI: 10.1186/s12991-019-0224-8.
25. Lay C. At last, my research article on procrastination // Journal of Research in Personality, 20. 1986. Pp. 474–495.
26. Li L., Gao H., Xu Y. The Mediating and Buffering Effect of Academic Self-Efficacy on the Relationship Between Smartphone Addiction and Academic Procrastination // Computers & Education. 2020. Available online 29 August 2020, 104001. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104001.
27. Park J. Y., Park S. E., Park M. J. The Effects of Smartphone Addiction on Nursing Students' Adaptation to College Life: Focusing on Mediation Effect of Social Support // Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society. 2018. Vol. 19. Is. 1. Pp. 218–229.
28. Park J.-H. The Convergent effects of Smartphone Addiction on Sleeping Time and Sleep Deprivation among College Students // Journal of digital convergence. 2019. 17 (9). Pp. 311–320. DOI: 10.14400/JDC.2019.17.9.311.
29. Qudah M. F. A., Albursan I. S., Bakhtiet, S. F. A. et al. Smartphone Addiction and Its Relationship with Cyberbullying Among University Students // Int J Ment Health Addiction, 17. 2019. Pp. 628–643. DOI: 10.1007/s11469-018-0013-7.
30. Rozgonjuk D., Kattago M., Täht K. Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use // Computers in Human Behavior. 2018. Vol. 89. Pp. 191–198.
31. Social Media Use Associated with Depression Among U.S. Young Adults. URL: <https://geek-times.ru/post/273390> (дата обращения: 04.11.2017).
32. Tateno M. (ets.) Internet Addiction, Smartphone Addiction, and Hikikomori Trait in Japanese Young Adult: Social Isolation and Social Network // Front Psychiatry. 2019; 10: 455. Published online 2019 Jul 10. DOI: 10.3389/fpsy.2019.00455.
33. Wang J., Wang P., Yang X. et al. Fear of Missing Out and Procrastination as Mediators Between Sensation Seeking and Adolescent Smartphone Addiction // Int J Ment Health Addiction 17. 2019. Pp. 1049–1062. DOI: 10.1007/s11469-019-00106-0.
34. Woo J. J., Kwak E. M., Lee H. J. The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression // Journal of the Korea Convergence Society. 2018. Vol. 9. Is. 5. Pp. 61–67.
35. Xie X., Dong Y., Wang J. Sleep quality as a mediator of problematic smartphone use and clinical health symptoms // Journal of behavioral addictions, 2018. Vol. 7. Is. 2. Pp. 466–472. DOI: 10.1556/2006.7.2018.40.
36. Yang Z., Asbury K. & Griffiths M. D. An Exploration of Problematic Smartphone Use among Chinese University Students: Associations with Academic Anxiety, Academic Procrastination, Self-Regulation and Subjective Wellbeing // Int J. Ment Health Addiction. 2019. 17. Pp. 596–614. DOI: 10.1007/s11469-018-9961-1.
37. Zencirci S. A. (ets.) Evaluation of smartphone addiction and related factors among university students // International Journal of Research in Medical Sciences. 2018. № 6 (7). Pp. 2210–2216. URL: [www.msjon-line.org](http://www.msjon-line.org). ISSN 2320-6071.

38. Zhang M. X., Wu A. M. S. Effects of smartphone addiction on sleep quality among Chinese university students: The mediating role of self-regulation and bedtime procrastination // Addictive Behaviors. 2020. Vol. 111. DOI: 10.1016/j.addbeh.2020.106552.

## Personal characteristics of students who are dependent on a smartphone

V. P. Sheynov<sup>1</sup>, A. S. Devitsyn<sup>2</sup>, E. A. Pomelova<sup>3</sup>, N. A. Nizovskikh<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Sociological Sciences, professor, professor of the Department of psychology and pedagogical skills, Republican Institute of Higher Education. The Republic of Belarus, Minsk. SPIN code: 7605-9100.

ORCID: 0000-0002-2191 - 646X. E-mail: sheinov1@mail.ru

<sup>2</sup>senior lecturer of the Department of web technology and computer modeling, Belarusian State University. The Republic of Belarus, Minsk. ORCID: 0000-0002-2804-4107. E-mail: devitsin@gmail.com

<sup>3</sup>student of the Faculty of pedagogy and psychology, Vyatka State University. Russia, Kirov. E-mail: pomelovaevgenia@gmail.com

<sup>4</sup>Doctor of Psychological Sciences, associate professor of the Department of psychology, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

**Abstract.** A joint Belarusian-Russian study was conducted as part of testing the hypothesis about the connection of student's personal properties with smartphone addiction. The relevance of the study is determined by the fact that many modern boys and girls can not imagine their life without a smartphone, they become dependent on it, which makes it difficult to adapt to student life, reduces the self-effectiveness of the individual, can lead to lagging in studies, lack of sleep, health problems. Smartphone addiction is one of the most common non-medical addictions, which by its mass nature has already left behind Internet addiction and gambling addiction. Numerous studies in the world are devoted to this phenomenon. The purpose of the research presented in this article is to detect in the Russian-speaking society the connections of dependence on a smartphone with the states and properties of personality. The study was conducted in 2020 on a sample of Russian-speaking university students and high school students [n = 212]. The study used personal methods and questionnaires of smartphone dependence: SAS-16 (V. P. Sheynov) and MIG-TS-2 (E. I. Rasskazova, V. A. Emelin, A. Sh.Tkhostov), which turned out to be highly correlated with each other. The article shows that the dependence on the smartphone of young men and women is positively associated with procrastination, insecurity from cyberbullying, sleep problems, and negatively – with assertiveness. Differences in the relationship of dependence on the smartphone were found in boys and girls. A positive relationship between smartphone addiction and shyness in young men was revealed by the SAS-16 questionnaire, but was not shown by the MIG questionnaire. The results obtained on a Russian-speaking sample of students confirm the connection of smartphone addiction with procrastination, insecurity from cyberbullying, assertiveness, sleep problems identified in foreign studies. The absence of a connection between smartphone addiction in boys and girls with poor health, as well as with a bad mood in young men, is at odds with the results of foreign studies that have shown a positive correlation between these personality traits for both sexes. According to the results of this study, in the process of educational work with students, it is recommended to take into account the negative consequences of dependence on smartphones; it is important to promote the development of assertive behavior and preferences of students for direct communication with others.

**Keywords:** smartphone addiction, questionnaires, personality traits, procrastination, shyness, assertiveness, insecurity from cyberbullying, mood, sleep, students, boys, girls.

### References

1. Akopova M. A. Vliyaniye smartfonov na attentionnyye processy studentov [The influence of smartphones on the attentional processes of students] // *Vestnik GUU – Herald of GUU*. 2020. No. 6. Pp. 167–172.
2. Varvaricheva Ya. I. Fenomen prokrastinacii: problemy i perspektivy issledovaniya [The phenomenon of procrastination: problems and prospects of research] // *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. 2010. No. 3. Pp. 121–131.
3. Varlamova S. N., Goncharova E. R., Sokolova I. V. Internet-zavisimost' molodezhi megapolisov: kriterii i tipologiya [Internet addiction of the youth of megacities: criteria and typology] // *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i social'nye peremeny – Monitoring public opinion: economic and social changes*. 2015. No. 2 (125).
4. Gorodeckaya I. M., Islamgulov I. R. Mobil'naya zavisimost' kak forma zavisimogo povedeniya sovremennykh studentov [Mobile dependence as a form of dependent behavior of modern students] // *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta – Herald of the Kazan Technological University*. 2014. No. 24. Pp. 328–330.
5. Il'in E. P. Psikhologiya voli [Psychology of the will. 2nd edition]. SPb. Piter. 2009.

6. Kolesnikov V. N, Mel'nik Yu. I., Teplova L. I. *Mobil'nyj telefon v uchebnoj deyatel'nosti sovremennogo starsheklassnika i studenta* [Mobile phone in the educational activity of a modern senior pupils and student] // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek – Continuing education: the XXI century*. Is. 2 (22). 2018.
7. Rasskazova E. I., Emelin V. A., Thostov A. Sh. *Diagnostika psihologicheskikh posledstvij vliyaniya informacionnykh tekhnologij na cheloveka : ucheb.-metod. posobie dlya studentov psihologicheskikh special'nostej* [Diagnostics of psychological consequences of the influence of information technologies on a person : method. manual for students of psychological specialties]. M. Akropol'. 2015. 115 p.
8. Ryzhov B. N. *Vnutrennyaya struktura deyatel'nosti s pozicij sistemnoj psihologii* [Internal structure of activity from the standpoint of system psychology] // *Sistemnaya psihologiya i sociologiya – System psychology and sociology*. 2013. No. 8. Pp. 5–8.
9. Shejnov V. P. *Psihologicheskoe vliyanie. 2-e izd.* [Psychological influence. 2nd ed.] Minsk. Harvest. 2007. 800 p.
10. Shejnov V. P. *Vnutrichnostnye prediktory viktimizacii* [Intrapersonal predictors of victimization] // *Institut psihologii Rossijskoj Akademii Nauk. Organizacionnaya psihologiya i psihologiya truda – Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology*. 2019. Vol. 4. No. 1. Pp. 154–182.
11. Shejnov V. P. *Adaptaciya i validizaciya oprosnika "Shkala zavisimosti ot smartfona" dlya russkoyazychnogo sociuma* [Adaptation and validation of the questionnaire "Smartphone dependence scale" for the Russian-speaking society] // *Sistemnaya psihologiya i sociologiya – System psychology and sociology*. 2020a. No. 3 (35). Pp. 75–84. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.35.3.6.
12. Shejnov V. P. *Korotkaya versiya oprosnika "Shkala zavisimosti ot smartfona"* [Short version of the questionnaire "The scale of dependence on a smartphone"] // *Institut psihologii Rossijskoj Akademii Nauk. Organizacionnaya psihologiya i psihologiya truda – Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology*. 2021. Vol. 6. No. 1 (21).
13. Shejnov V. P. *Oprosnik "Ocenka stepeni nezashchishchennosti individa ot kiberbullinga": razrabotka i predvaritel'naya validizaciya* [Questionnaire "Assessment of the degree of vulnerability of an individual from cyberbullying": development and preliminary validation] // *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika – Herald of the Peoples' Friendship University of Russia*. Series: Psychology and Pedagogy. 2020v. Vol. 17. No. 3. Pp. 521–541. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541.
14. Shejnov V. P. *Razrabotka testa assertivnosti, udovletvoryayushchego trebovaniyam nadezhnosti i validnosti* [Development of an assertiveness test that meets the requirements of reliability and validity] // *Voprosy psihologii – Questions of psychology*. 2014. No. 2. Pp. 107–116.
15. Bian M., Leung L. *Smartphone Addiction: Linking Loneliness, Shyness, Symptoms and Patterns of Use to Social Capital* // *Media Asia*, 2014. Journal Media Asia. 2014. Vol. 41. Is. 2. Pp. 159–176. Published online: 03 Apr 2016. DOI: 10.1080/01296612.2014.11690012.
16. Bian M., Leung L. *Linking Loneliness, Shyness, Smartphone Addiction Symptoms, and Patterns of Smartphone Use to Social Capital* // *Social science computer review*. 2015. Vol. 33. Is. 1. Pp. 61–79. DOI: 10.1177/0894439314528779.
17. Esichaiku D. (ets.) *Relationship of smartphone addiction and academic procrastination: The role of self-regulated learning strategies*. 2016. Available at: <http://www.cs.ait.ac.th/xmlui/handle/123456789/822>.
18. Greenfield D. N. *Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them*. Oakland : New Harbinger Public. Inc., 1999. 227 p.
19. Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J. *The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students* // *Journal of the Korea Academia*. 2016. Vol. 17. Is. 4. Pp. 180–187.
20. Han L. (ets.) *Relationship between shyness and mobile phone addiction in Chinese young adults: Mediating roles of self-control and attachment anxiety* // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 76. November 2017. Pp. 363–371.
21. Hayden T., Webster T. *The Mobile Commerce Revolution: Business Success in a Wireless World* // Indianapolis, Que Publishing, 2014. 208 p.
22. Hooked N. E. *How to Build Habit-Forming Products: portfolio*. New York, 2014. 256 p.
23. Im I. C., Jang K. *The Convergence Influence of excessive smartphone use on attention deficit, learning environment, and academic procrastination in health college students* // *Journal of the Korea Convergence Society*, 2017. Vol. 8. Is. 12. Pp. 129–137.
24. Kim S., Park J., Kim H. et al. *The relationship between smartphone addiction and symptoms of depression, anxiety, and attention-deficit/hyperactivity in South Korean adolescents* // *Ann Gen Psychiatry*. 2019. Vol. 18. Is. 1. DOI: 10.1186/s12991-019-0224-8.
25. Lay C. *At last, my research article on procrastination* // *Journal of Research in Personality*, 20. 1986. Pp. 474–495.
26. Li L., Gao H., Xu Y. *The Mediating and Buffering Effect of Academic Self-Efficacy on the Relationship Between Smartphone Addiction and Academic Procrastination* // *Computers & Education*. 2020. Available online 29 August 2020, 104001. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104001.
27. Park J. Y., Park S. E., Park M. J. *The Effects of Smartphone Addiction on Nursing Students' Adaptation to College Life: Focusing on Mediation Effect of Social Support* // *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*. 2018. Vol. 19. Is. 1. Pp. 218–229.

28. Park J.-H. The Convergent effects of Smartphone Addiction on Sleeping Time and Sleep Deprivation among College Students // Journal of digital convergence. 2019. 17 (9). Pp. 311–320. DOI: 10.14400/JDC.2019.17.9.311.
29. Qudah M. F. A., Albursan I. S., Bakhiat, S. F. A. et al. Smartphone Addiction and Its Relationship with Cyberbullying Among University Students // Int J Ment Health Addiction, 17. 2019. Pp. 628–643. DOI: 10.1007/s11469-018-0013-7.
30. Rozgonjuk D., Kattago M., Täht K. Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use // Computers in Human Behavior. 2018. Vol. 89. Pp. 191–198.
31. Social Media Use Associated with Depression Among U.S. Young Adults. Available at: <https://geek-times.ru/post/273390> (date accessed: 04.11.2017).
32. Tateno M. (ets.) Internet Addiction, Smartphone Addiction, and Hikikomori Trait in Japanese Young Adult: Social Isolation and Social Network // Front Psychiatry. 2019; 10: 455. Published online 2019 Jul 10. DOI: 10.3389/fpsy.2019.00455.
33. Wang J., Wang P., Yang X. et al. Fear of Missing Out and Procrastination as Mediators Between Sensation Seeking and Adolescent Smartphone Addiction // Int J Ment Health Addiction 17. 2019. Pp. 1049–1062. DOI: 10.1007/s11469-019-00106-0.
34. Woo J. J., Kwak E. M., Lee H. J. The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression // Journal of the Korea Convergence Society. 2018. Vol. 9. Is. 5. Pp. 61–67.
35. Xie X., Dong Y., Wang J. Sleep quality as a mediator of problematic smartphone use and clinical health symptoms // Journal of behavioral addictions, 2018. Vol. 7. Is. 2. Pp. 466–472. DOI: 10.1556/2006.7.2018.40.
36. Yang Z., Asbury K. & Griffiths M. D. An Exploration of Problematic Smartphone Use among Chinese University Students: Associations with Academic Anxiety, Academic Procrastination, Self-Regulation and Subjective Wellbeing // Int J. Ment Health Addiction. 2019. 17. Pp. 596–614. DOI: 10.1007/s11469-018-9961-1.
37. Zencirci S. A. (ets.) Evaluation of smartphone addiction and related factors among university students // International Journal of Research in Medical Sciences. 2018. № 6 (7). Pp. 2210–2216. Available at: [www.msjournal.org](http://www.msjournal.org). ISSN 2320-6071.
38. Zhang M. X., Wu A. M. S. Effects of smartphone addiction on sleep quality among Chinese university students: The mediating role of self-regulation and bedtime procrastination // Addictive Behaviors. 2020. Vol. 111. DOI: 10.1016/j.addbeh.2020.106552.

## Особенности социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний

С. Л. Руденко

кандидат психологических наук,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Россия, г. Белгород.

E-mail: rudenkosl.r1@mail.ru

**Аннотация.** Исследование особенностей социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний продиктовано высоким интересом к аспектам когнитивного функционирования при данной нозологии. Представляет собой попытку раскрыть роль и значение дефицитов социальной перцепции и метаанализа в симптомообразовании невротического регистра. В условиях патоморфоза клинических характеристик отвечает потребности пересмотра и расширения дифференциально-диагностических критериев, а также поиска путей оказания своевременной и качественной специализированной полипрофессиональной помощи рассматриваемому контингенту. Изучение социального восприятия обследуемых посвящено решению вопроса о специфике социального восприятия лиц, страдающих навязчивыми состояниями и направлено на достижение главной цели – выявление особенностей изучаемого процесса на материале больных неврозом навязчивых состояний. Характерные нарушения рассмотрены как нозоспецифические маркеры и предрасположительно-факторы снижения качества жизни. Модель квазиэкспериментального исследования потребовала применения широкого комплекса методов – теоретических (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование), организационных (метод «поперечного среза», сравнительный), эмпирических (констатирующий эксперимент по модели экс-постфактум), методов обработки (количественный и качественный анализ) и интерпретации данных (структурный). Установлено снижение социальной перцепции и социального интеллекта. Показаны детерминанты выявленных дефицитов, а также исходы дезориентации в общении в виде нарастания клинической симптоматики и снижения качества жизни. Получены данные, подтверждающие, что социальная дезадаптация декомпенсирует патологические проявления и расширяет нарушения социального восприятия. Результаты исследования применимы для интервенций психологов и психиатров – проведения диагностики, терапии, реализации реабилитационных мероприятий, а также для формирования программ подготовки специалистов помогающих профессий.

**Ключевые слова:** невроз навязчивых состояний, социальное восприятие, качество жизни.

Исследование познавательной сферы лиц с неврозами является одним из активно разрабатываемых и перспективных векторов научного поиска. Действующая политика здоровьесбережения трудоспособного населения и социальной интеграции инвалидов определила важный вектор – выявление предикторов нозоспецифических паттернов социального взаимодействия данного контингента. Центральной мишенью выступает изучение социального восприятия.

Способность распознавать собственные состояния и эмоциональные паттерны другого человека, подвергать их анализу, в литературе обозначена такими конструктами, как эмоциональный интеллект [18], социальный интеллект [11] и «модель психического» [20]. Изучение социального восприятия впервые было реализовано на материале пациентов с эндогенной психической патологией – больных шизофренией и расстройствами аутистического спектра. Лишь позднее состоялся переход к раскрытию когнитивных и социальных коррелятов в формировании неврозов. Установлено, что проявление и развитие невротической симптоматики обусловлено нарушениями со стороны эмоционального и социального интеллекта [11; 18]. Выявлены слабая различительная способность декодирования эмоций, эгоцентричность и избыточный субъективизм в оценках, отсутствие стремления выдвигать предположения о причинах поведения людей и конкретных социальных ситуаций [6; 7; 8; 11; 16]. Метакоммуникация лиц с неврозами зачастую осложнена руминациями и фиксацией на прошлом опыте [3; 9; 10; 17; 19].

Несмотря на давнюю историю изучения неврозов, разработка проблемы социального восприятия обследуемых с неврозом навязчивых состояний является недостаточной. Вопрос специфики их мета-репрезентаций раскрыт фрагментарно, в единичных исследованиях.

Установлена некомпетентность в сфере общения, недостаточная эффективность взаимодействия с окружающими людьми на фоне практически полной сохранности когнитивной сферы [13; 20]. Рядом авторов подчеркивается, что ведущую роль играют мотивационные факторы, обуславливающие тенденцию к избеганию и определяющие путь патологического развития личности [1; 2; 3; 12].

Сегодня ощущается дефицит дифференциально-диагностических критериев невроза навязчивых состояний, позволяющих отличить данный контингент от больных с неврозоподобными симптомами, в том числе эндогенной природы. Следовательно, затруднен поиск путей улучшения состояния больных, что ведет к их постепенной инвалидизации [4; 5; 11; 14; 15; 16]. Проблемы дифференциальной диагностики и частые неблагоприятные исходы невроза навязчивых состояний подтверждают высокую медико-социальную значимость и актуальность изучаемой области.

Гипотеза исследования: у больных неврозом навязчивых состояний проявляется отчетливое нарушение социального восприятия, детерминированное клинической симптоматикой и определяющее снижение качества их жизни.

Цель исследования: обнаружение особенностей социального восприятия у больных неврозом навязчивых состояний.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать клинко-психологическую характеристику больных неврозом навязчивых состояний;
- 2) исследовать особенности перцепции и аналитико-синтетических возможностей больных в ходе социальной метакоммуникации;
- 3) определить роль клинко-психологических детерминант в уменьшении достоверности социального восприятия больных;
- 4) показать специфику социального восприятия больных как предиктор снижения качества их жизни.

Теоретическая значимость результатов исследования определяется выявлением особенностей социальной перцепции и интеллекта больных неврозом навязчивых состояний, а также уточнением роли клинических и психосоциальных взаимовлияний в процессе социального восприятия.

Практическая значимость полученных результатов состоит в увеличении диагностических мощностей в работе с данным контингентом, позволяющих определить мишени психотерапии и наметить пути максимальной социальной интеграции данного контингента.

**Методы.** Проведенный эксперимент экс-постфактум с применением современных средств количественной обработки данных и качественного анализа базировался на методиках трех различных уровней ориентации.

1. Клинико-психологический блок инструментов составили: «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» К. К. Яхина, В. Д. Менделевича [9], «Шкала самооценки уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина [10], «Шкала депрессии» А. Т. Веек, адаптированная В. Н. Тарабриной [11], «Шкала социальной ангедонии» М. I. Ekcbled, L. G. Chermen, M. Mishlove, русифицированная О. В. Рычковой, А. Б. Холмогоровой [9].

2. Изучение социальной перцепции произведено посредством тестов «Распознавание эмоций» Н. Г. Гараян [3] и «Поза и жест» Н. С. Курека [5]. Интеллектуальный компонент проанализирован на основе результатов теста «Социальный интеллект» J. P. Guilford, M. O. Sullivan в адаптации Е. С. Михайловой [7].

3. Качество жизни оценено с помощью методики «ВОЗ КЖ-100», Всемирной организации здравоохранения, адаптированной СПбНИПНИ им. В. М. Бехтерева [1].

Обработка данных произведена в программе SPSS Statistics 17.0.1. Реализованы корреляционный и факторный анализы.

Психодиагностике подвергнуто 240 человек – больные неврозом навязчивых состояний и здоровые люди в равном соотношении. Больные обследованы при прохождении освидетельствования в специализированном бюро медико-социальной экспертизы. Зарегистрировано равное количество представителей обоих полов в возрасте от 25 до 50 лет ( $37.5 \pm 1.57$  года) с невротическим стажем от 1 до 25 лет ( $12.75 \pm 1.37$  года). Группу контраста составили 120 здоровых обследуемых, половые и возрастные характеристики которых не имеют значимых различий с основной группой.

**Результаты.** Первоначальной задачей исследования выступило составление характеристики больных на основе клинических и психологических параметров. Распределение средних взвешенных оценок невротических состояний обследуемых показано в таблице 1.

Таблица 1

**Распределение средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по шкалам «Клинического опросника для выявления и оценки невротических состояний»**

Обследуемые	Тревога	Невротическая депрессия	Астения	Истерический тип реагирования	Обсессивно-фобические нарушения	Вегетативные нарушения
Больные неврозом навязчивых состояний	-6,71 ±0,24	-5,31 ±0,3	-3,26 ±0,27	1,34 ±0,12	-8,29 ±0,42	-13,28 ±0,55
Здоровые обследуемые	3,11 ±0,15	4,32 ±0,12	4,81 ±0,09	3,25 ±0,23	4,12 ±0,26	5,8 ±0,14
F-критерий Фишера	0,01	0,01	0,01	0,03	0,01	0,01

Больные неврозом навязчивых состояний в значительной степени загружены неконтролируемыми мыслями и страхами (-8,29 ± 0,42), которые сопровождаются вегетативными дисфункциями (-13,28 ± 0,55). Высокие значения отмечаются также в аспекте тревоги (-6,71 ± 0,24), депрессии (-5,31 ± 0,3) и астении (-3,26 ± 0,27). Конверсионные расстройства не характерны (1,34 ± 0,12). Здоровые обследуемые не имеют выраженных невротических признаков. Различия между показателями основной и контрольной группы значимы (p < 0,05).

Распределение средних взвешенных оценок тревожности обследуемых отражено в таблице 2.

Таблица 2

**Распределение средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по «Шкале самооценки уровня тревожности»**

Обследуемые	Реактивная тревожность (средняя оценка, стандартное отклонение)	Личностная тревожность (средняя оценка, стандартное отклонение)
Больные неврозом навязчивых состояний	71,82 ± 0,34	76,52 ± 0,48
Здоровые обследуемые	32 ± 0,77	19 ± 0,68
F-критерий Фишера	0,02	0,01

Отмечается доминирование личностной тревожности (76,52 ± 0,48) над реактивной (71,82 ± 0,34). Показатели относятся к континууму высокого уровня. В контрольной группе отмечается незначительное повышение показателя реактивной тревожности (32 ± 0,77), превышающего границу нормы. Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы (p < 0,05).

Средние взвешенные оценки депрессии обследуемых приведены в таблице 3.

Таблица 3

**Средние взвешенные оценки больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по «Шкале депрессии»**

Обследуемые	Общий балл (средняя оценка, стандартное отклонение)
Больные неврозом навязчивых состояний	53,3 ± 0,33
Здоровые обследуемые	5,25 ± 0,63
F-критерий Фишера	0,01



Обследуемые с неврозом навязчивых состояний проявляют выраженную депрессию, которая соответствует тяжелой степени ( $53,3 \pm 0,33$ ). В контрольной группе признаки депрессии отсутствуют. Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы ( $p = 0,01$ ).

Средние взвешенные оценки социальной ангедонии обследуемых показаны в таблице 4.

Таблица 4

**Средние взвешенные оценки больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по «Шкале социальной ангедонии»**

Обследуемые	Общий балл (средняя оценка, стандартное отклонение)
Больные неврозом навязчивых состояний	$31,25 \pm 0,25$
Здоровые обследуемые	$5,32 \pm 0,28$
F-критерий Фишера	0,03

В составе больных неврозом навязчивых состояний отмечаются выраженные признаки социальной ангедонии ( $31,25 \pm 0,25$ ). В контрольной группе выявлен оптимальный уровень способности получать удовольствие от общения с другими людьми. Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы ( $p = 0,03$ ).

Изучение социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний и группы сравнения выступило центральным этапом исследования. Соотношение суммарных средних взвешенных оценок распознавания эмоций по лицу отражено на рисунке 1.

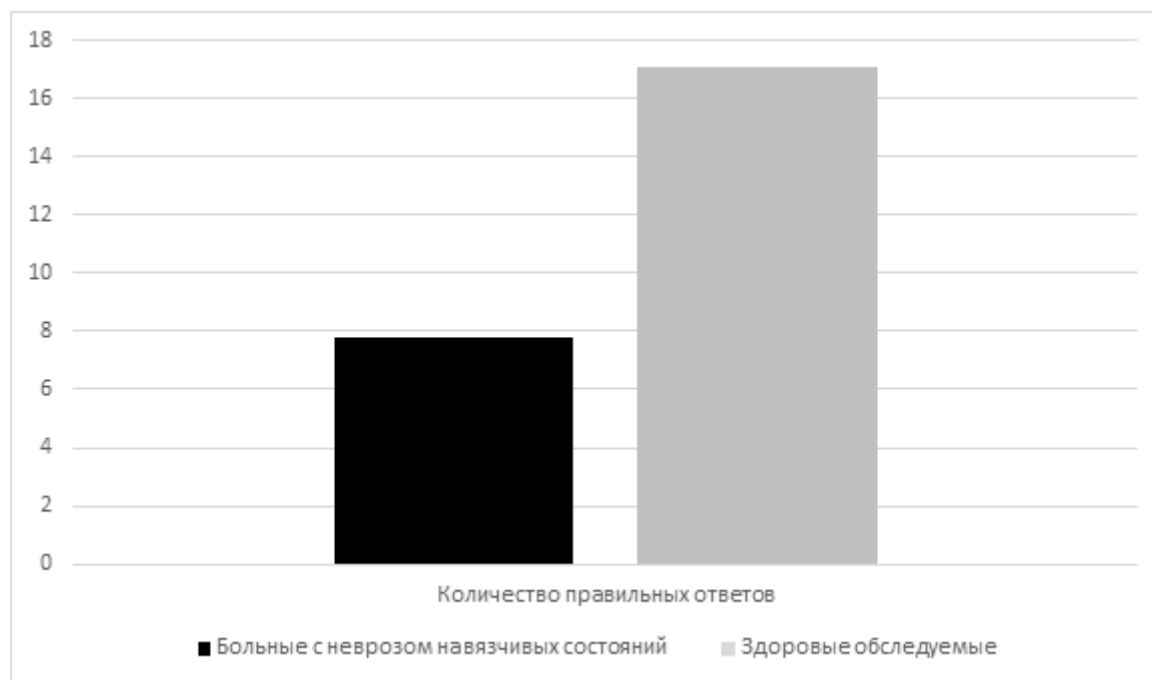


Рис. 1. Соотношение суммарных средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по тесту «Распознавание эмоций»

Среди больных неврозом навязчивых состояний выявлены существенные трудности распознавания эмоций по лицу ( $7,79 \pm 0,28$ ). В контрольной группе получен оптимальный результат за счет максимального количества верных ответов ( $17,06 \pm 0,33$ ). Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы ( $p = 0,04$ ).

Распределение средних взвешенных оценок по аспектам распознавания лицевой экспрессии обследуемых приведено на рисунке 2.

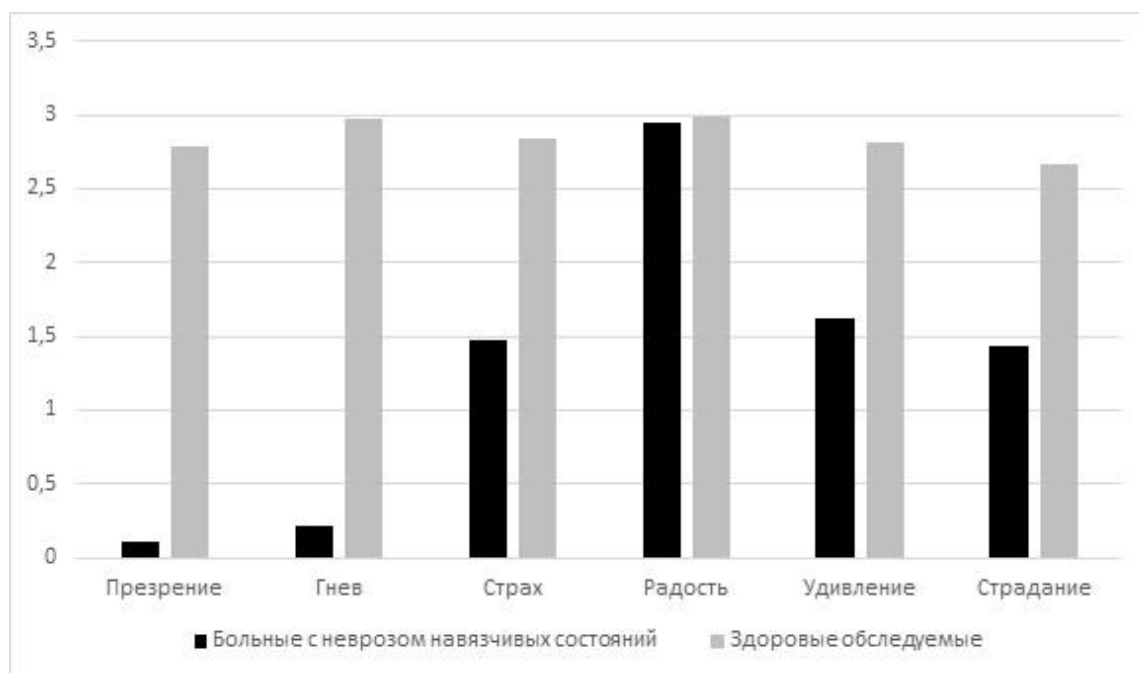


Рис. 2. Распределение средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по параметрам теста «Распознавание эмоций»

Обследуемые с неврозом навязчивых состояний проявляют неспособность к распознаванию презрения ( $0,11 \pm 0,02$ ) и гнева ( $0,21 \pm 0,03$ ). Отмечается низкий уровень определения страдания ( $1,44 \pm 0,04$ ), страха ( $1,47 \pm 0,07$ ) и удивления ( $1,62 \pm 0,03$ ). Более доступно распознавание радости ( $2,94 \pm 0,09$ ). Здоровые обследуемые верно трактуют эмоции по мимике.

Соотношение суммарных средних взвешенных оценок распознавания эмоций по позе и жестам обследуемых показано на рисунке 3.

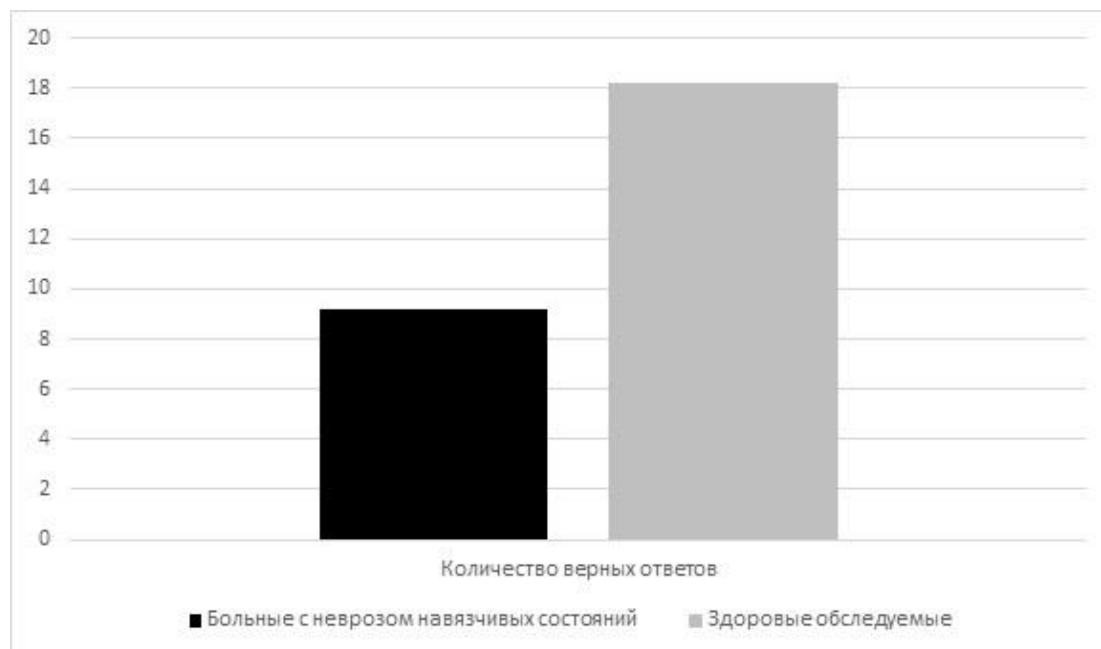


Рис. 3. Соотношение суммарных средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по тесту «Поза и жест»

В составе больных неврозом навязчивых состояний выявлены отчетливые трудности распознавания эмоций по позе и жестам ( $9,18 \pm 0,76$ ). В контрольной группе нарушений не обнаружено ( $18,19 \pm 0,97$ ). Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы ( $p = 0,04$ ).

Распределение средних взвешенных оценок по аспектам распознавания пантомимической экспрессии обследуемых отражено на рисунке 4.

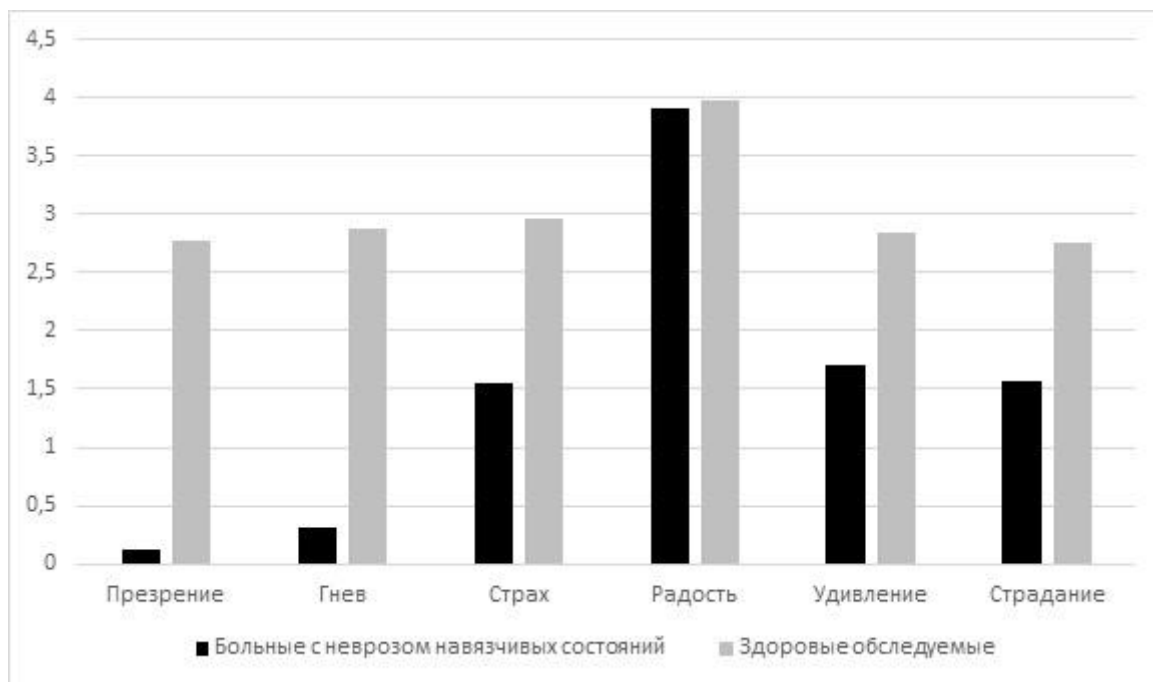


Рис. 4. Распределение средних взвешенных оценок обследуемых с неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по параметрам теста «Поza и жест»

Среди больных неврозом навязчивых отмечается неспособность к распознаванию презрения ( $0,13 \pm 0,04$ ) и гнева ( $0,32 \pm 0,05$ ). Выявлен низкий уровень декодирования страдания ( $1,56 \pm 0,16$ ), страха ( $1,55 \pm 0,13$ ) и удивления ( $1,71 \pm 0,09$ ). Доступнее распознавание радости ( $3,91 \pm 0,29$ ). Здоровые обследуемые верно трактуют эмоции по поze и жестам.

Распределение средних взвешенных оценок интеллектуального компонента социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых приведено на рисунке 5.

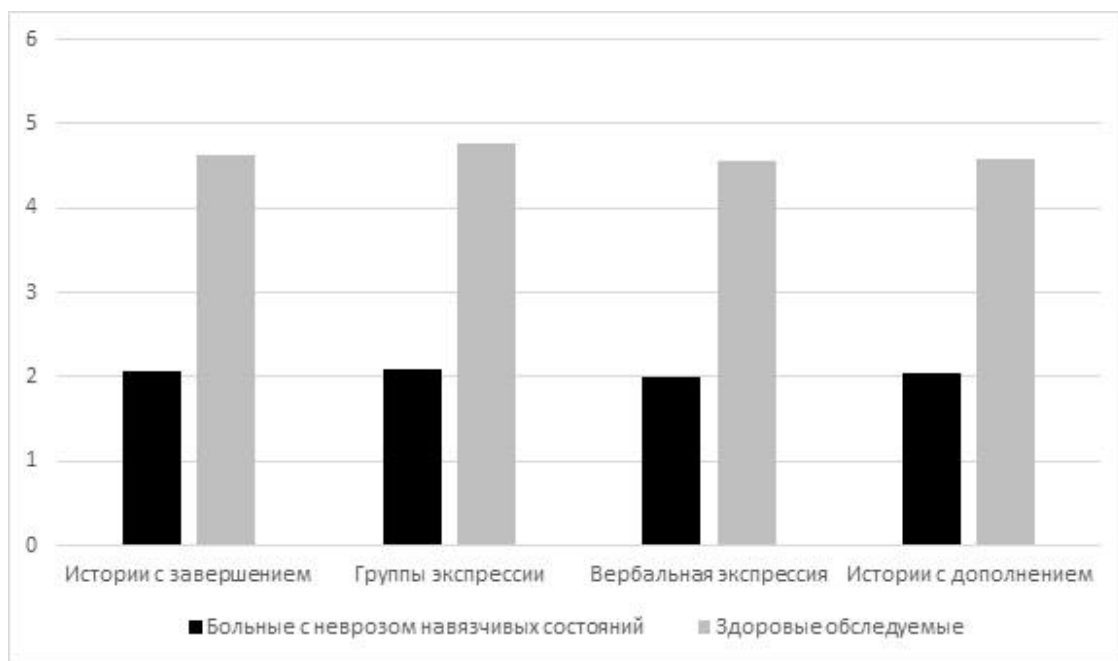


Рис. 5. Распределение средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по субтестам теста «Социальный интеллект»

В составе больных неврозом навязчивых состояний отмечены значительные трудности понимания социальных стимулов. Показатели по субтестам «Вербальная экспрессия» ( $2,01 \pm 0,04$ ), «Истории с дополнением» ( $2,04 \pm 0,03$ ), «Истории с завершением» ( $2,06 \pm 0,05$ ), «Группы экспрессии» ( $2,09 \pm 0,07$ ) соответствуют уровню ниже среднего. В контрольной группе числовые эквиваленты по субтестам «Вербальная экспрессия» ( $4,56 \pm 0,12$ ), «Истории с дополнением» ( $4,59 \pm 0,08$ ), «Истории с завершением» ( $4,63 \pm 0,17$ ), «Группы экспрессии» ( $4,78 \pm 0,21$ ) выше средневыворочной нормы. Различия между показателями обследуемых основной и контрольной групп значимы ( $p = 0,03$ ).

Факторы детерминации социального восприятия в группе больных неврозом навязчивых состояний показано в таблице 5.

Таблица 5

**Детерминанты социального восприятия больных неврозом навязчивых состояний**

Параметры		Фактор 1 «Нарушение социального восприятия вследствие обсессивно-фобических нарушений»	Фактор 2 «Нарушение социального восприятия вследствие астении»	Фактор 3 «Нарушение социального восприятия вследствие истерического типа реагирования»
Астения			-0,67	
Истерический тип реагирования				-0,66
Обсессивно-фобические нарушения		-0,75		
Тест «Распознавание эмоций» (Суммарный показатель)		0,63	0,43	0,41
Тест «Поза и жест» (Суммарный показатель)		0,64	0,54	0,48
Тест «Социальный интеллект»	Истории с завершением	0,61	0,52	0,49
	Группы экспрессии	0,63	0,54	0,53
	Вербальная экспрессия	0,62	0,53	0,52
	Истории с дополнением	0,68	0,59	0,58

Среди больных неврозом навязчивых состояний выделено 3 ведущих фактора. Определяющая роль фактора 1 «Нарушение социального восприятия» (-0,75) прогнозируема за счет повышения показателей по обсессивным проявлениям с аффектом страха, регулируемым компульсиями (в среднем  $-3,03 \pm 0,28$ ). Фактор 2 «Нарушение социального восприятия» (-0,67) объясним уязвимостью в плане психической гиперестезии и повышением показателей по соответствующим признакам (в среднем  $-3,13 \pm 0,34$ ). Фактор 3 «Нарушение социального восприятия» (-0,66) исходит из повышения значений демонстративности и экспрессивной изменчивости проявлений (в среднем  $-0,7 \pm 0,29$ ). Распределение средних взвешенных оценок качества жизни обследуемых отражено в таблице 6.

В составе больных неврозом навязчивых состояний отмечается преобладание удовлетворенности жизнью. Суммарный балл соответствует континууму среднего уровня ( $64,56 \pm 0,88$ ). Больные имеют средние показатели удовлетворенности сферами «Духовность/религия/личные убеждения» ( $14,48 \pm 0,16$ ), «Окружающая среда» ( $12,55 \pm 0,21$ ), «Физическая сфера» ( $10,05 \pm 0,11$ ) и «Уровень независимости» ( $9,82 \pm 0,18$ ). Регистрируются низкие значения сфер «Социальные отношения» ( $8,98 \pm 0,1$ ) и «Психологическая сфера» ( $8,68 \pm 0,12$ ).

Здоровые обследуемые высоко оценивают качество собственной жизни. Различия по уровням качества жизни между показателями больных и здоровых обследуемых преимущественно значимы ( $p < 0,05$ ).

Факторы, оказывающие влияние на качество жизни лиц основной группы, отражены в таблице 7.

Таблица 6  
**Распределение средних взвешенных оценок больных неврозом навязчивых состояний и здоровых обследуемых по параметрам Опросника «ВОЗ КЖ-100»**

Больные неврозом	Физическая сфера			Психологическая сфера				Уровень независимости				Социальные отношения			Окружающая среда								Духовная сфера	
	Физическая боль и дискомфорт	Жизненная активность, энергия и усталость	Сон и отдых	Положительные эмоции	Познавательные функции	Самооценка	Образ тела и внешность	Отрицательные эмоции	Подвижность	Способность выполнять повседневные дела	Зависимость от лекарств и лечения	Способность к работе	Личные отношения	Практическая социальная поддержка	Сексуальная активность	Физическая безопасность и защищенность	Окружающая среда дома	Финансовые ресурсы	Медицинская и социальная помощь	Возможности для приобретения новой информации и навыков	Возможности для отдыха и развлечения и их использование	Окружающая среда вокруг		Транспорт
Больные неврозом навязчивых состояний	10,98 ± 0,04	9,74 ± 0,12	9,43 ± 0,16	8,22 ± 0,21	8,64 ± 0,14	7,24 ± 0,08	11,44 ± 0,15	7,88 ± 0,03	11,33 ± 0,27	9,43 ± 0,15	9,32 ± 0,03	9,21 ± 0,25	8,32 ± 0,28	11,29 ± 0,11	7,34 ± 0,18	10,21 ± 0,42	13,22 ± 0,09	12,51 ± 0,17	13,33 ± 0,25	12,19 ± 0,16	14,15 ± 0,18	11,23 ± 0,32	13,56 ± 0,08	14,48 ± 0,16
	(средняя оценка, стандартное отклонение)																							
Здоровые обследуемые	18,82 ± 0,13	18,03 ± 0,15	18,47 ± 0,27	19,83 ± 0,05	19,55 ± 0,13	17,21 ± 0,06	17,13 ± 0,04	17,35 ± 0,22	19,97 ± 0,02	18,77 ± 0,04	19,01 ± 0,05	19,12 ± 0,14	15 ± 0,19	14,99 ± 0,27	14,98 ± 0,18	19,23 ± 0,08	19,05 ± 0,03	16,39 ± 0,19	17,45 ± 0,31	19,96 ± 0,02	17,03 ± 0,15	15,12 ± 0,08	18,25 ± 0,03	18,39 ± 0,21
	64,56 ± 0,88																							
Ф-критерий Фишера	107,69 ± 0,96																							
	0,09	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,01

Таблица 7

**Детерминация качества жизни больных неврозом навязчивых состояний**

Параметры	Фактор 1. «Изменение качества жизни вследствие нарушения социального восприятия»	Фактор 2 «Изменение качества жизни вследствие обсессивно-фобических нарушений»	Фактор 3 «Изменение качества жизни вследствие астении»	Фактор 4 «Изменение качества жизни вследствие истерического типа реагирования»
Астения			0,64	
Истерический тип реагирования				0,61
Обсессивно-фобические нарушения		0,66		
Тест «Социальный интеллект» Композитная оценка	-0,89			
Физическая сфера	0,58	0,51	0,54	0,48
Психологическая сфера	0,65	0,57	0,55	0,56
Уровень независимости	0,61	0,54	0,55	0,62
Социальные отношения	0,67	0,62	0,61	0,58
Окружающая среда	0,64	0,58	0,59	0,49
Духовная сфера	0,68	0,63	0,61	0,57

Среди больных неврозом навязчивых состояний выделено 4 ведущих фактора качества жизни. Наиболее доминантным является фактор «Изменение качества жизни вследствие нарушения социального восприятия» (-0,89). Значимы факторы «Изменение качества жизни вследствие обсессивно-фобических нарушений» (0,66), «Изменение качества жизни вследствие астении» (0,64) и «Изменение качества жизни вследствие истерического типа реагирования» (0,61).

**Обсуждение.** В клинико-психологическом профиле больных неврозом навязчивых состояний доминируют навязчивые мысли. Отмечаются навязчивые сомнения, контрастные навязчивости или «агрессивные обсессии», идеи загрязнения, ипохондрические обсессии, идеи повторного контроля. Отмечается тенденция к сложным защитным ритуалам. Обследуемые испытывают ощущение чуждости психических сенсаций, их иррациональности. Зафиксированный компонент «борьбы» с патологическими проявлениями указывает на истинную природу невроза и исключает эндогенный радикал.

Тревожность лиц данной нозологической группы представляет собой очерченный клинический феномен. Переживания характеризуются неопределенностью и обращением в будущее. Обследуемые высказывают готовность к общению и активной социальной деятельности, но не имеют решимости вступать в контакты по собственной инициативе. Предвидение социального взаимодействия вызывает напряжение, способствует социальной дезинтеграции.

Выявлено отчетливое снижение способности к социальной перцепции и интерпретации информации. Применение тестов распознавания эмоций по мимике и пантомимике вскрыло существенные трудности идентификации презрения и гнева. Предсказуемы ошибки декодирования страдания, страха и удивления, поскольку данные состояния сопряжены с указанными, часто испытываемыми и репрессируемыми эмоциями. Распознавание радости доступно в связи с положительной модальностью и минимальным количеством перцептивных элементов. Для больных характерно недостаточное понимание смысла речевых конструкций и невербальных коммуникативных паттернов в различных социальных ситуациях.

Доказана зависимость показателей социального восприятия от клинических характеристик, препятствующих концентрации внимания на деталях мимики, пантомимики и удержанию логики развития социальных ситуаций. Выявлено снижение направленности на другого человека, интереса распознавания и анализа социальной информации.

Исходя из результатов определения ведущих детерминант нарушения социального восприятия в группе больных неврозом навязчивых состояний, очевидно, что выделенные факторы соотносимы с центральными клиническими характеристиками группы. Соответ-

ственно, есть доказательства влияния симптоматики на возникновение нарушения социального восприятия обследуемых.

Оценки качества жизни больных неврозом навязчивых состояний, по преобладающему числу субсфер, являются средними. В данный диапазон вошли параметры сфер духовности, окружающей среды, физической сферы и уровня независимости. Проявляется низкая удовлетворенность познавательными функциями, характером испытываемых эмоций, образом тела, внешностью и в целом самооценкой. Обследуемые отмечают трудности в установлении личных отношений, остро переживают сниженную сексуальную активность, испытывают потребность в большей социальной поддержке. Нарушение социального восприятия обуславливает снижение уровня качества жизни больных. Тем не менее у лиц со значительно выраженным нарушением социального восприятия оценка различных аспектов жизнедеятельности в социуме завышена. Данное обстоятельство напрямую связано с падением стандартов и примирением с инвалидностью.

Таким образом, искаженное понимание контекста ситуаций межличностного взаимодействия приводит к неэффективности коммуникаций больных. Возникают депрессия, тревога перед взаимодействием с людьми. Нарастают пассивность, социальная отгороженность. В результате происходит снижение качества жизни.

**Заключение.** Больных неврозом навязчивых состояний отличает выраженная степень проявления признаков невротического регистра с ощущением чуждости психических сенсаций, их иррациональности.

Изучение гедонистического аспекта взаимодействия больных неврозом навязчивых состояний с людьми вскрыло высокий уровень социальной ангедонии. Получение удовольствия от общения ограничено эгоцентрической направленностью, стремлением скрыть свою уязвимость.

Больные имеют отчетливые трудности перцепции и интерпретации социальной информации, ограничивающие антиципацию. Прослеживается зависимость показателей социального восприятия от степени выраженности невротических состояний. Установлено подавляющее влияние выявленных дефицитов на качество жизни.

### Список литературы

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства : учебное пособие для слушателей системы последипломного образования. Изд. 3-е, перераб., доп. М. : Медицина, 2000. 496 с.
2. Виленский О. Г. Психиатрия. М. : Вузовская книга, 2010. 188 с.
3. Гаранян Н. Г., Васильева М. Н. Личностные характеристики больных рекуррентной депрессией, резистентных к медикаментозному лечению // Сибирский психологический журнал. 2009. Т. 31. № 27. С. 33.
4. Жариков Н. М. Психиатрия. М. : Медицинское информационное агентство, 2009. 832 с.
5. Жмуров В. А. Клиническая психиатрия. М. : Джангар, 2010. 1270 с.
6. Ильина Н. А. Клинические аспекты «помешательства сомнений» // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсокова. 2002. Т. 102. № 1. С. 30–36.
7. Липгарт Н. К. Вопросы дифференцированной терапии невроза навязчивых состояний // Вопросы психотерапии. 1966. С. 204.
8. Мак-Каллоу Дж. Лечение хронической депрессии. М. : Спектр, 2003. С. 22–29.
9. Мосолов С. Н. Современные тенденции в терапии обсессивно-компульсивного расстройства: от научных исследований к клиническим рекомендациям / Биологические методы терапии психических расстройств (доказательная медицина в клинической практике). М. : Социально-политическая мысль, 2012. С. 662–669.
10. Мосолов С. Н., Алфимов П. В. Алгоритм биологической терапии обсессивно-компульсивного расстройства // Современная терапия психических расстройств. 2013. № 1. С. 42–43.
11. Пуговкина О. Д., Паламарчук Л. С. Социальный интеллект и хронификация депрессии // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 114–118.
12. Пуговкина О. Д., Холмогорова А. Б. Терапевтический альянс в психотерапии // Современная терапия психических расстройств. 2011. № 3. С. 12–19.
13. Сагалакова О. А., Журнова О. В., Труевцев Д. В. Психологические факторы формирования суицидального поведения при обсессивно-компульсивном и социальном тревожном расстройстве // Суицидология. 2020. Т. 11. № 2. С. 82–100.
14. Цыганков Б. Д. Психиатрия. М. : ГЭОТАР, 2012. 696 с.
15. Abramowitz J. S., Storch E. A., Keeley M. Obsessive-compulsive disorder with comorbid major depression: What is the role of cognitive factors? // Behaviour Research and Therapy. 2007. Vol. 45. № 10. Pp. 2253–2261.

16. Alsarraf J. J., Nilsson Y. Reflecting around the functions behind depression – A correlational study of depression, mentalization and attachment. Linköping : Linköping University, 2009. Pp. 72–78.
17. Fonagy P. (ets.) Affect regulation, mentalization and the development of the self. New York : Other Press, 2002. Pp. 38–42.
18. Hansenne M. Emotional intelligence and personality in major depression: Trait versus state effects // *Psychiatry Research*. 2007. № 1. Pp. 63–68.
19. Weissman M., Markowitz J., Klerman G. Clinician's guide to interpersonal psychotherapy // Oxford UP. 2007. № 3. Pp. 22–29.
20. Zobel I. (ets.) Theory of mind deficits in chronically depressed patients // *Depression and anxiety*. 2010. № 27. Pp. 815–823.

## Features of social perception of patients with obsessive-compulsive disorder

S. L. Rudenko

PhD of Psychological Sciences, Belgorod State National Research University.  
Russia, Belgorod. E-mail: rudenkoslr1@mail.ru

**Abstract.** The study of the peculiarities of social perception of patients with obsessive-compulsive disorder is dictated by a high interest in the aspects of cognitive functioning in this nosology. It is an attempt to reveal the role and significance of deficits of social perception and meta-analysis in the symptom formation of the neurotic register. In the conditions of pathomorphosis of clinical characteristics, it meets the need to revise and expand the differential diagnostic criteria, as well as to find ways to provide timely and high-quality specialized polyprofessional care to the considered contingent. The study of the social perception of the subjects is devoted to solving the question of the specifics of the social perception of persons suffering from obsessive states and is aimed at achieving the main goal – to identify the features of the studied process on the material of patients with obsessive-compulsive states. Characteristic disorders are considered as nosospecific markers and pre-positional factors of a decrease in the quality of life. The model of quasi-experimental research required the use of a wide range of methods – theoretical (analytical-synthesizing, comparative-comparative, theoretical modeling), organizational ("cross-section" method, comparative), empirical (ascertaining experiment using the ex-post facto model), processing methods (quantitative and qualitative analysis) and data interpretation (structural). A decrease in social perception and social intelligence was found. The determinants of the identified deficits are shown, as well as the outcomes of disorientation in communication in the form of an increase in clinical symptoms and a decrease in the quality of life. The data confirming that social maladaptation decompensates pathological manifestations and expands violations of social perception are obtained. The results of the study are applicable for the interventions of psychologists and psychiatrists – diagnostics, therapy, implementation of rehabilitation measures, as well as for the formation of training programs for specialists of helping professions.

**Keywords:** obsessive-compulsive disorder, social perception, quality of life.

### References

1. Alexandrovsky Yu. A. *Pogranichnye psichicheskie rasstrojstva : uchebnoe posobie dlya slushatelej sistemy posle diplomnogo obrazovaniya. Izd. 3-e, pererab., dop.* [Borderline mental disorders : textbook for students of the postgraduate education system. Ed. 3rd, reprint, add]. M. Medicina (Medicine). 2000. 496 p.
2. Vilenskij O. G. *Psihiatriya* [Psychiatry]. M. Universitetskaya kniga (University book). 2010. 188 p.
3. Garanyan N. G., Vasil'eva M. N. *Lichnostnye harakteristiki bol'nyh rekurrentnoj depressiej, rezistentnyh k medikamentoznomu lecheniyu* [Personal characteristics of patients with recurrent depression, resistant to drug treatment] // *Sibirskij psihologicheskij zhurnal* – Siberian Psychological Journal. 2009. Vol. 31. No. 27. P. 33.
4. Zharikov N. M. *Psihiatriya* [Psychiatry]. M. Medical Information Agency. 2009. 832 p.
5. Zhmurov V. A. *Klinicheskaya psichiatriya* [Clinical psychiatry]. M. Dzhangar. 2010. 1270 p.
6. Il'ina N. A. *Klinicheskie aspekty "pomeshatel'stva somnenij"* [Clinical aspects of "insanity of doubts"] // *Zhurnal nevrologii i psichiatrii im. S. S. Korsokova* – Journal of Neurology and Psychiatry n. a. S. S. Korsokov. 2002. Vol. 102. No. 1. Pp. 30–36.
7. Lipgart N. K. *Voprosy differencirovannoj terapii nevroza navyazchivnyh sostoyanij* [Questions of differentiated therapy of obsessive-compulsive neurosis] // *Voprosy psichoterapii* – Questions of psychotherapy. 1966. P. 204.
8. McCullough J. *Lechenie hronicheskoy depressii* [Treatment of chronic depression]. M. Spektr (Spectrum). 2003. Pp. 22–29.
9. Mosolov S. N. *Sovremennye tendencii v terapii obsessivno-kompul'sivnogo rasstrojstva: ot nauchnyh issledovanij k klinicheskim rekomendacijam* [Modern trends in the treatment of obsessive-compulsive disorder: from research to clinical recommendations] / *Biologicheskie metody terapii psichicheskikh rasstrojstv (dokla-*



*zatel'naya medicina v klinicheskoy praktike*) – Biological treatments of mental disorders (evidence-based medicine in clinical practice). M. Social'no-politicheskaya mys' (Socio-political thought). 2012. Pp. 662–669.

10. Mosolov S. N., Alfimov P. V. *Algoritm biologicheskoy terapii obsessivno-kompul'sivnogo rasstrojstva*. [Algorithm for biological treatment of obsessive-compulsive disorder] // *Sovremennaya terapiya psichicheskikh rasstrojstv* – Modern therapy of mental disorders. 2013. No. 1. Pp. 42–43.

11. Pugovkina O. D., Palamarchuk L. S. *Social'nyj intellekt i hronifikaciya depressii* [Social intelligence and chronification of depression] // *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya* – Consultative psychology and psychotherapy. 2013. No. 1. Pp. 114–118.

12. Pugovkina O. D., Holmogorova A. B. *Terapevticheskij al'yans v psihoterapii* [Therapeutic alliance in psychotherapy] // *Sovremennaya terapiya psichicheskikh rasstrojstv* – Modern therapy of mental disorders. 2011. No. 3. Pp. 12–19.

13. Sagalakova O. A., Zhirnova O. V., Truevcev D. V. *Psihologicheskie faktory formirovaniya suicidal'nogo povedeniya pri obsessivno-kompul'sivnom i social'nom trevozhnom rasstrojstve* [Psychological factors of suicidal behavior formation in obsessive-compulsive and social anxiety disorder] // *Suicidology*. 2020. Vol. 11. No. 2. Pp. 82–100.

14. Cygankov B. D. *Psihiatriya* [Psychiatry]. M. GEOTAR. 2012. 696 p.

15. Abramowitz J. S., Storch E. A., Keeley M. Obsessive-compulsive disorder with comorbid major depression: What is the role of cognitive factors? // *Behaviour Research and Therapy*. 2007. Vol. 45. No. 10. Pp. 2253–2261.

16. Alsarraf J. J., Nilsson Y. Reflecting around the functions behind depression – A correlational study of depression, mentalization and attachment. Linköping : Linköping University, 2009. Pp. 72–78.

17. Fonagy P. (ets.) *Affect regulation, mentalization and the development of the self*. New York : Other Press, 2002. Pp. 38–42.

18. Hansenne M. Emotional intelligence and personality in major depression: Trait versus state effects // *Psychiatry Research*. 2007. No. 1. Pp. 63–68.

19. Weissman M., Markowitz J., Klerman G. *Clinician's guide to interpersonal psychotherapy* // Oxford UP. 2007. No. 3. Pp. 22–29.

20. Zobel I. (ets.) *Theory of mind deficits in chronically depressed patients* // *Depression and anxiety*. 2010. No. 27. Pp. 815–823.

## Математизация, цифровизация – дальше без остановок\*

**А. С. Тимощук**

доктор философских наук, профессор гуманитарных и социально-экономических дисциплин,  
Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний.  
Россия, г. Владимир. E-mail: human@vui.vladinfo.ru

**Аннотация.** Книга написана известным российским философом Владимиром Кутырёвым в соавторстве с молодыми коллегами Владимиром Слюсаревым и Тимуром Хусяиновым. Соавторы в команде нижегородского мыслителя значительно улучшили разнообразие содержательной части работы. Наряду с классическими темами Кутырёва (коэволюция, критика прогресса, цифровизации, НБИК-конвергенции, гендерной деконструкции, спекулятивного реализма), в книге появились новые темы: трансформация социальных структур, проблемы взаимодействия с виртуальными помощниками, самоидентификация личности в условиях информационного общества, трудовые ресурсы в условиях глобализации, противостояние гуманизма и эффективности на рынке. Они разворачивают цивилизационную панораму математикратии, демонстрируя, что это не дистопия, а последовательная реализация пифагореизма. Матема подобна предельному символу сущего. Сначала мы редуцируем предметный мир до субъекта и предиката, а затем сокращаем и их до числового выражения. Пифагор – Платон – Галилей – Декарт – ранний Гуссерль – Бадью ведут линию математизации субъекта и объекта, превращая аксиоматику числовых отношений в дискурс о бытии. Штрихи поэзиса представлены в философии Гераклитом – Августином – Шеллингом – Хайдеггером, но они едва заметны на фоне общефилософского рационализаторского редуционистского тренда (Аристотель – Аквинат – Бэкон – Юм – Кант – Гегель – Маркс). Кутырёв предстает в этом списке антиформалистом, защищающим концептуальное пространство от абсолютизации цифры. Зонируя математические символы прикладным, обслуживающим значением для Человека, авторы сберегают катарсис бытия от конвергенции с цифровой онтологией, пустыми множествами искусственного языка.

Можно ли говорить о потреблении человека Техносом? Не является ли этот черный слезяк на обложке очередной философской гипостазированной метафорой? И правильно было бы говорить о том, что в условиях перепроизводства людей нам нужна техника для более эффективного производства. Без нее мы не сможем остаться людьми. Техника помогла нам покинуть чисто биологическое состояние и стать сапиентными, цивилизованными. Искусственный интеллект, нейросети, робототехника, блокчейн (распределение обработки данных), стандарт 5G, большие данные, интернет вещей, облачные вычисления, 3D-печать, дополненная реальность – это не технологии-монстры, актеры трансгуманизма, а то, что может дать перспективную занятость миллионам людей. Проблема безработицы постиндустриального общества становится уже глобальной, т. к. человечество достигло пределов развития. Быстрая прекарнизация населения – тому доказательство. Масса людей на планете не может найти нормальную занятость с социальными гарантиями. Так, может быть, нам нужно благодарить технику? Таким неоднозначным выводом завершается рецензия.

**Ключевые слова:** коэволюция, техносфера, цифровизация, хиршемания, квалиметрия, математизация.

**Структура книги.** Коллективная монография состоит из введения, трех частей и тезауруса по ключевым концептам и мемам философии коэволюции Человечества и Техноса. В вводной части читателя знакомят с проponentами и оппонентами антропологического консерватизма, перечисляются наиболее значимые работы о судьбе человека в техносфере.

В первую часть вынесена антиномия «конвергенция или коэволюция» и она содержит самое большое количество глав. Восемь разделов ведут нас от идеи полионтизма и регулируемого развития через критику перманентной НТР к поискам выхода из экзистенциального тупика и утверждению бытийности мезокосмоса.

---

© Тимощук А. С., 2021

\* Рецензия на книгу Кутырёв В. А., Слюсарев В. В., Хусяинов Т. М. Человечество и Технос: философия коэволюции. СПб. : Алетейя, 2020. 260 с.

Вторая часть анализирует виртуальную реальность и нанотехнологии в связи с сохранением гомеостаза в феноменологическом предметном мире, в котором мы живем и действуем как целостные телесно-духовные существа. Здесь четыре главы, которые разбирают и критикуют технологии конвергенции (спекулятивный реализм, контрлингвистическую революцию, цифровую революцию, гуманитарное проектирование). Завершается вторая часть пятой главой, в которой в качестве альтернативы излагается позднемарксистская философия сопротивления техногенной деградации человечества Михаила Лифшица.

Третья часть представляет собой подборку интервью с единомышленниками. В первой беседе В. А. Кутырёв объясняет своим соавторам и оппонентам, каким образом философию постигла такая же судьба, как и в Средневековье, только сейчас она выступает не служанкой богословия, а придатком науки, т. е. имеет право трактовать, но не критиковать саму технонауку.

Второе интервью, данное философу и филологу Алексею Нилогову, пронизано идеей сохранения гомеостазиса живого, сохранения иллюзорного человеческого мира, т. к. разоблачение своей природы завершается отрицанием себя. Здесь же Кутырёв перечисляет главные угрозы человеческому: 1) медиатизация дискурса войны в искусстве и СМИ; 2) демонизация России в Европе; 3) технологический самопокалipsis через культивирование опасных технологий в погоне за сверхприбылью.

В третьем интервью литературному критику Михаилу Бойко Кутырёв обсуждает проблемы меонизма в западной философии, а также критикует зомби мир и линейное прогрессивистское сознание. Далее обратимся к некоторым концептуальным идеям книги.

**Вызовы цифровизации и хиршемани.** Философы разбираются с последствиями четвертой НТР или цифровой революции, которую они называют Большим Вызовом. Принципиальным результатом цифровой революции по отношению к информационной, давшей ПК, стала автоматизация и интеграция целых отраслей и комплексов производств. Параллельно процессам становления глобальной дигитальной ризомы (интернета вещей), повышается спрос на креативный труд. При этом создание нового в условиях массового общества перестает быть эксклюзивным элитарным товаром. Большое количество творческих людей создают свои шедевры не как акт свободной личности, а из потребительской необходимости (с. 69). Кинокартины оценивают по рейтингу, книги – количеством продаж, сценическое искусство – наполняемостью залов, научные труды – квалиметрией знаний. Сегодня перепроизводство талантливых вещей, на которые нет времени. Изобилие фильмов, художественных произведений, картин и песен. И также масса художников, писателей, ученых, актеров, занятых в коммерциализированной языковой игре, что приводит к постмодернистской концепции «смерть автора». Компиляция, плагиат, копирайтерство, гострайтинг («литературные негры»), генерация контента – эти технологии, усиленные цифровизацией, позволили масштабировать границы присутствия Мастера до оператора дискурсивных процедур.

Взгляд авторов падает на собственное сообщество и особое внимание они обращают на зависимость ученых от институциональных маркеров благополучия, на профессиональную рейтинг-аддикцию. В эпоху квалиметрии наукометрические показатели становятся символами значимости ученого. Количественная сторона продуктивности превращается в вожделенный симулякр, в сложную игру в научный статус (с. 70).

Хиршеманию сопровождают технологии девальвации науки: копипаста, нарезка, рециркуляция, автоматическая генерация текстов, договорное цитирование, самоцитирование, фальсификация данных. Следует учесть, что накачка библиометрических показателей исходит не только от субъектов научных исследований, но и от образовательных и академических институтов, сравнивающих индекс цитирования по организациям и предъявляющих требования публикационной активности своим сотрудникам. Соревнование между вузами и НИИ рождает спрос на оперативную публикацию, что создает предложение в виде мусорных журналов.

Среда наукообразных текстов настолько плотная, что даже трудно идентифицировать личность и отличить информационный шум и машинные копирайты от авторских исследований. Большие массивы научных данных – это автопоэтическая система маркетинга, открывающая горизонты возможностей для бизнеса в науке. Индексирование и импакт-фактор уже не помогают оценить самоценность публикации, они позволяют лишь отследить ее символическое позиционирование (с. 113).

Выталкивание российских ученых в международные наукометрические рейтинги происходит на фоне оптимизации фонда оплаты труда и позволяет обосновывать сокращение и педа-

гогического состава, и зарплат. Где Ваши публикации в Scopus? Почему у Вас такой низкий индекс Хирша? Как у Вас нет профиля SSRN? Почему отсутствует цитируемость в Web of Science? Ваши статьи находятся в самом неавторитетном квартиле. Отчего Ваши реферативные базы имеют такой низкий импакт-фактор?

В более обширном контексте наукометрия – это часть мощного цивилизационного тренда на квалиметрию, количественного оценивания качества объектов любой природы. Мечта Пифагора сбывается – цифра может всё! Однако становимся ли мы ближе к реальности, получая односторонние показатели о комплексных объектах? Социологи давно уже признали недостаток количественных исследований без качественных. Впрочем, победный марш дигитализации не остановить! Формализация конвергирует и захватывает всё новые области – микромир, биоту, сознание. Алгоритмический интеллект и математическое описание вытесняют естественное рефлексивное мышление (с. 12). Техногенное моделирование редуцирует богатство человеческого космоса до коммутации нейросистем. Математическое, техническое, цифровое, бессловесное – всё это одна линия трансгуманизма, торжества искусственного (с. 152). Трансформация сознания в вычислительный процесс должна поправить старый, слишком антропологический мир. Технопарки с компьютерами вместо школ и университетов – вот инновационный прорыв в будущее!

**Поиск истоков сциентизации.** Опорными точками трактата служат пять философских произведений, которые выглядят озабоченными сосуществованием человека и техносферы, однако, на деле лишь подстегают саморазвитие технологий, а не их ограничение. Во-первых, манифест спекулятивного реализма «После конечности. Эссе о необходимости контингентности», книга К. Мейасу (Ек.-М., 2015), в которой решается задача виртуального доступа к реальности, минуя теоретическое знание и корреспондентскую истину. Второй автор, А. Н. Нилогов с его книгой «Контрлингвистическая революция и ее постчеловеческие перспективы» (СПб., 2020), рассматривается как рупор цифровизации, сциентизации обыденного языка. Третий источник, «Риторическая теория числа. Философско-цифровое обоснование Техноса» С. Е. Шилова (М., 2013), представляет символ борьбы мышления с рефлексией, апогей формализации электронного мышления, и его можно также упрекнуть в гегельянском логицизме и пафосности. Если бы философы давали свои книги о математике самим математикам, возможно, было бы меньше путаницы. Целочисленная модель и полемика между Леопольдом Кронекером с Карлом Вейерштрассом и Давидом Гильбертом, на самом деле, являются частными аспектами мира математики. Теоретико-функциональный подход и теоретико-множественный подход были неизбежны. Они предопределили многие открытия и, как следствие, смену социотехнического устройства цивилизации. Здесь, возможно, идея более широка: как целые числа суть произведения простых сомножителей (могут быть так представлены), так и теория функций скорее имеет некое общее основание, вытекающее из целочисленной модели (в некотором обобщенном смысле). И если бы удалось обнаружить такую модель, то это могло бы, вероятно, не только объяснить закономерности данной теории, но и что-то еще, чего мы не знаем.

Четвертый проект, книга Ю. М. Резника «Феноменология человека: бытие возможного» (М., 2016), – образец очарования трансгуманизмом, поставляет примеры трансцендентализма. Пятый источник представляет собой переиздание уникального советского эстетика Михаила Лифшица, предсказавшего многие техногенные тенденции и стоявшего на антимодернистской позиции: «Почему я не модернист» (М., 1978) и «Проблема Достоевского. Разговор с чертом» (М., 2015).

**Диктатура работодателя и прекаризация труда.** Авторы критически относятся к цифровой революции как IV НТР, но перечисляют ее производственные мощности: искусственный интеллект, машинное обучение, роботехника, блокчейн, большие данные, облачные вычисления, 3D-печать (с. 85). Можно добавить к этому списку интернет вещей. Каждая из этих технологий способна оказать влияние на жизнь человека и человечества и уже сейчас активно внедряется во многих странах на государственном и локальном уровнях, компаниях, в жилищах людей и различных товарах (с. 50).

Глобальная деревня нуждается в умных технологиях. Нас стало слишком много, чтобы оставаться романтиками доиндустриальными или даже промышленными романтиками. Смысл цифровизации в том, чтобы создать еще какое-то количество рабочих мест, улучшить глобаль-

ную логистику, наладив обмен капиталов, трудовых ресурсов, товаров и информации. Пока же вместо массового создания новых рабочих мест, идет оптимизация трудовых процессов, что вызывает прекаризацию, формирование нестабильных, необеспеченных видов занятости.

Максимизация прибыли и перепроизводство людей открывает широкие возможности по переводу ряда задач на сезонных, удаленных, внештатных работников (с. 70). Формируется целая страта временно или частично занятых людей под названием прекариат. В связи с перепроизводством трудовых ресурсов и оптимизацией штатов появилась масса нестабильно занятых работников с минимальными или отсутствующими социальными гарантиями для них. Нам нравится снижение цен на товары и услуги, которая достигается в том числе сокращением постоянно занятых с социальным пакетом и замена их на внештатных сотрудников «по вызову». Уберизация труда удобна для потребителей, но что ждет средний класс в будущем? Не является ли прекариат новой революционной массой городских трущоб?

Проектное мышление, перенесенное в реальные трудовые отношения, становится страшным обманом. Молодежь, живущая идеями стартапа, перспективными проектами, не дающими дохода, имеет только видимую иллюзорную занятость.

Рост числа самозанятых радует только чиновников, составляющих отчеты по безработице. Эти люди, работающие по контракту с нулевым временем, одни из самых незащищенных (с. 102).

Сетевая форма занятости организована через автоматизированные сервисы. Казалось бы, это свобода распоряжаться своим временем, работать сколько хочешь и когда хочешь. В действительности же здесь нет пенсионных отчислений, оплачиваемого отпуска и отпуска по уходу за ребенком, ОМС полиса и иных социальных благ. Неограниченная капиталистическая эксплуатация возвращается в технологических одеждах прогресса. Из счастливых свободных агентов экономики 4.0 прекариат может быстро стать новым пролетариатом, устраивающим уличные беспорядки и захватывающим офисы. Раздражение, аномия, скепсис, протест – это настроение прекариата.

Развитие цифровых платформ, трудовая миграция, постмодернистская философия децентрализации (пиринг) – всё это факторы, в совокупности приводящие к феномену кочевника на рынке труда. Крупные агрегаторы нестабильной занятости – Amazon, Delivery Club, Uber, Gett и т. п., по сути, выступают новыми международными империалистами, хищниками, живущими за счет эксплуатации одноразовых работников. Капитализм переделался в технологические одежды прогресса и продолжил извлекать сверхприбыли (с. 78).

Занятые в убер-экономике только в начале выглядят как свободные предприниматели: «Станьте партнером. Ваш график. Ваш доход. Подключайтесь к заказам». На самом деле – это цифровые пролетарии, незащищенные ни от собственников сервиса, ни от клиентов. Онлайн-дилеры не несут ответственности за наемных работников и даже не считают себя работодателями. Технология позволяет извлекать прибыль без человека (с. 9). Так, компания Uber, законодатель цифровой моды, устав от забастовок водителей, инвестирует в беспилотные такси. Технологии «окон возможностей» работают на олигополистов, использующих те же технологии, что описал еще В. И. Ленин: вывоз капитала, передел сфер влияния.

Демократия, равенство, справедливость, свободная конкуренция, индивидуальное предпринимательство – к этим утопическим лозунгам на фасаде капитализма сегодня добавились еще новые, технологические: цифровизация, экономика 4.0, прозрачность мира, индивидуализация производства, трансгуманизм. Цифровые технологии выступают средством максимальной эксплуатации, реализуя «технологический посткапитализм» (с. 177, 206).

**Критика монографии.** При всей критике техноцентризма работе не хватает объективности в подходе к технологиям и машинам. Человек всегда ими пользовался, и их развитие есть результат демографического роста. Первая НТР создала условия для мануфактурного производства и глобального передвижения товаров. Во время второй НТР были изобретены средства массовой информации и коммуникации. Третья НТР была самой масштабной, затронул множество областей, от производства полимерных материалов до полетов в космос. Вопрос о четвертой НТР является спорным. Прорывы, изобретения и инновации есть (клонирование, нанотехнологии, индивидуализированное производство), однако они не носят такой масштабный и социально-экономический характер. В прошлые НТР менялся сам тип общества благодаря внедрению технологий. С аграрного – к индустриальному и постиндустриальному. Какой тип общества создала четвертая НТР? Пока не ясно, можно ли назвать современ-

ное общество пост-постиндустриальным. В глобальном масштабе представлено три экономических типа обществ и складываются предпосылки для формирования новой фазы постиндустриального общества (с. 88).

На каждом этапе своего развития человечество стремилось выработать программу устойчивого развития. Каждый тип общества – первобытное, аграрное, индустриальное и постиндустриальное – вырабатывает свои стандарты надежности выживания и обеспечения потребностей.

При этом ключевым фактором перехода от одного типа общества к другому является народонаселение, численность которого выступает одновременно решением проблемы и новым вызовом устойчивости.

В примитивном обществе большой род помогает в конкуренции с другими племенами, но его трудно прокормить на ограниченных охотничьих угодьях. Этот тип человечества достаточно устойчиво существовал несколько миллионов лет, постепенно заняв все континенты. Однако рост народонаселения и невозможность удовлетворить потребность в питании с помощью охоты привели к переходу на аграрный тип хозяйствования, что является первой масштабной революцией человечества, обеспечившей ему относительно стабильное существование в течение нескольких тысяч лет.

Проблемы нехватки земли начали проявляться уже в конце Средних веков, когда европейские государства активно сводили лес и искали возможности колонизировать новые континенты. Дефицит земли породил пауперизм, бродяжничество и исход крестьян. Первая НТР давала занятость в городах на производстве, и это быстро меняло уровень жизни, уклад жизни и тип семьи. Город впервые стал более сытым местом, чем деревня.

Индустриальный тип общества нуждался в своем типе устойчивости – рынках сбыта. Производить массово человечество научилось, однако надо было еще и продать товар, а для этого нужен был средний класс и политика протекционизма, который обосновал экономист Адам Смит для родины капитализма. До тех пор, пока индустриально развитых стран было немного, они обеспечивали свою устойчивость, реализуя продукцию в аграрных колониях. Однако постепенно число индустриально развитых держав росло: к Великобритании присоединилась Германия и Франция. Затем стало всё больше расти влияние США и Японии. Первая и вторая мировая война – это конфликты уже индустриальных держав, где свое место в глобальном порядке отстаивало молодое советское государство, ставшее альтернативным проводником индустриализации в Азии, Африке и Латинской Америке. СССР овладел технологиями электроэнергетики и неорганической химии, станкостроения и машиностроения, ракетостроения и ядерного синтеза; делился ими с союзными государствами, составляя конкуренцию развитым индустриальным государствам.

Говоря о парадоксальности состояния современной мировой цивилизации, иногда указывают на то, что она крайне неоднородна, состоит из трех исторически различных стадийных типов: аграрно-традиционной, индустриальной и постиндустриальной. Никакого здесь парадокса нет, это ответ на демографический вызов.

Все основные технологии уже есть, некоторые из них достигли предела. Все три типа общества уже присутствуют на планете – аграрное, индустриальное и постиндустриальное. Иные типы обществ – космическое, о котором мечтали русские космисты; коммунистическое – идеал социал-утопистов; постчеловеческое – цель технократов, суть мыслимые, но недостижимые.

Исторически третий тип цивилизации, к которому вплотную подошло человечество, описал Э. Тоффлер и связал его с компьютеризацией и роботизацией. Как и Маркс, он делал выводы о будущих отношениях собственности, соотношения необходимого и свободного времени, при этом его выводы не столь категоричны, он исходил, что будущее открыто для изменений. Согласно Тоффлеру, при смене технологии меняется и социокультурный код, в то время как у Маркса технология – это лишь переход к новому типу эксплуатации, пока не будут обобществлены все средства производства.

Технократическая эйфория была свойственна как марксистам, так и немарксистам. Обе партии полагались на мощный рывок в освоении космоса, роботизации производства и снятие всех социальных противоречий благодаря прогрессу технологий. Технократическое мифотворчество – это яркий пример устойчивости религиозного сознания. В отсутствии Бога его место занимает техника. Вот это является достойным объектом для критики, превращение технонауки в религию, в мифотворчество про сообщество роботов, криобессмертие, трансгуманизм и т. п.

**Выводы.** Так какое место техника должна занимать в целеполагании цивилизации? Ответ уже дан во втором названии книги – философия коэволюции. А вот ее как раз и не хватает. Ведь книга посвящена, главным образом, столкновению человека и техноса. Рассчитываем, что в следующей публикации авторов будет проторен путь позитивной коэволюционной философии.

Сделать человека свободным в использовании/неиспользовании техники – вот следующая задача человечества. Сейчас же мы заложники непроверяемого тезиса «прогресс не остановишь», который звучит фаталистично, как будто «от смерти не уйдешь».

Коммуникация из связи между объектами превратилась в основную стихию бытия, где рождаются смыслы и значения. Если в марксизме деятельностный подход онтологизировался, через него происходит онтогенез и филогенез; коммуникативная рациональность фиксирует бытие в процессуальности контакта. Всё стало быть через трансмиссию, а до нее ничего не было. Наивные натурфилософы. Какая вода, воздух, огонь или апейрон? Коммуникация – вот субстанция *sui generis*! Таинственный пятый элемент. Отношение, из которого рождаются агенты и предметности. Постсовременная онтология взаимодействия: средство сообщения есть само сообщение. Десубстантивация – это эстетическая поза, мода на прозрачную одежду и безбелковую диету.

Правомерна продолжающаяся критика демонстративного консумеризма. Если советское общество – это и запуск общества потребления, то сегодня Россия разделяет мировую судьбу перепроизводства. Наступил кризис избыточности не только товаров, но и потребностей. Их стимулируют, возбуждают. У перенасыщенного субъекта уже недостаточно воли к потреблению. Возникают символические, виртуальные потребности. Немодные машины идут под пресс. Тонны нераспроданной одежды идут под нож. Продукты из супермаркетов, если их не раскупили, закатываются катком.

Возникли специфические виды занятости. Шоппер – эксперт по покупкам. Очень нужны промоутеры, которые бы продвигали товар. Есть спрос на рерайтеров, специалистов по созданию рекламных текстов.

Вместе с потребительским насыщением отодвигается планка бедности и удовлетворенности своим положением. Современные бедные считались бы в прошлом вполне обеспеченными. Беженцам в Германии не нравится, что в их квартирах не убирают. Инвалиды в Швеции недовольны тем, что государство не обеспечивает дешевыми секс-работницами. Путешественники жалуются на дороговизну авиабилетов и на низкое качество интернет-соединения во время полета.

Потребительскому обществу нужны экомержные границы. Автомобили и авиабилеты не могут быть дешевыми. Ответом на изменение климата и истощение озонового слоя должен стать экологический сбор на упаковку и углеродный транспорт. Технологическое развитие должно быть управляемым.

Раньше философы объясняли, но в эпоху, когда больше говорящих, чем слушающих, они должны вопить. Поэтому монография получилась злая и хлесткая. С таким алармистским кредо согласны три автора «Человечество и Технос». Цель книги – указать на опасности глобализации, цифровизации и трансгуманизма (постгендеризма), ведущие к деградации собственно человеческого, представленного в различных модусах (индивидуальное, мужское, женское, родовое, этническое, национальное, гуманное, сапиентное, разумное, интуитивное, трансцендентное и т. д.).

### Список литературы

1. Кутырев В. А., Слюсарев В. В., Хусьяинов Т. М. Человечество и Технос: философия коэволюции. СПб.: Алетейя, 2020. 260 с.

## Mathematization, digitalization – continue without stopping

A. S. Timoshchuk

Doctor of Philosophy, professor of Humanities and Socio-economic disciplines, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service. Russia, Vladimir. E-mail: human@vui.vladinfo.ru

**Abstract.** The book was written by the famous Russian philosopher Vladimir Kutuyev in collaboration with young colleagues Vladimir Slyusarev and Timur Khusyainov. The co-authors in the team of the Nizhny Novgorod thinker significantly improved the variety of the content part of the work. Along with the classic themes of Kutuyev (coevolution, criticism of progress, digitalization, NBIC convergence, gender deconstruction,

speculative realism), new topics appeared in the book: the transformation of social structures, problems of interaction with virtual assistants, self-identification of the individual in the information society, labor resources in the context of globalization, the confrontation of humanism and efficiency in the market. They unfold the civilizational panorama of matemocracy, demonstrating that this is not a dystopia, but a consistent implementation of Pythagoreanism. Mathema is like the ultimate symbol of existence. First, we reduce the object world to a subject and a predicate, and then we reduce them to a numeric expression. Pythagoras – Plato – Galileo – Descartes – early Husserl – Badiou lead the line of mathematization of the subject and object, turning the axiomatics of numerical relations into a discourse about being. The strokes of poetry are represented in philosophy by Heraclitus-Augustine-Schelling-Heidegger, but they are barely noticeable against the background of the general philosophical rationalizing reductionist trend (Aristotle – Aquinas – Bacon – Hume – Kant – Hegel – Marx). Kutyrev appears in this list as an anti-formalist who protects the conceptual space from the absolutization of the figure. By zoning mathematical symbols with an applied, serving meaning for a Person, the authors save the catharsis of being from convergence with digital ontology, empty sets of artificial language.

Is it possible to talk about human consumption by Technos? Isn't this black slug on the cover another philosophical hypostatic metaphor? And it would be correct to say that in conditions of overproduction of people, we need equipment for more efficient production. Without it, we will not be able to remain human. Technology has helped us to leave the purely biological state and become sapient, civilized. Artificial intelligence, neural networks, robotics, blockchain (data processing distribution), the 5G standard, big data, the Internet of Things, cloud computing, 3D printing, augmented reality are not monster technologies, actors of transhumanism, but something that can give promising employment to millions of people. The problem of unemployment in post-industrial society is already becoming global, because humanity has reached the limits of development. The rapid precarization of the population is proof of this. The mass of people on the planet cannot find normal employment with social guarantees. So, maybe we need to thank the technique? This ambiguous conclusion concludes the review.

**Keywords:** coevolution, technosphere, digitalization, hirschemania, qualimetry, mathematization.

### References

1. Kutyrev V. A., Slyusarev V. V., Khusyainov T. M. *Chelovechestvo i Tekhnos: filosofiya koevolycii* [Humanity and Technos: the philosophy of coevolution]. SPb. Aleteya. 2020. 260 p.



---

---

# ПЕРСОНАЛИИ

---

---

УДК 378(091)

## Владимиру Степановичу Данюшенкову – 70 лет\*

**О. В. Коршунова**

доктор педагогических наук, доцент, Вятский государственный университет.  
Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0003-2693-0305. E-mail: okorchun@mail.ru

29 апреля 1951 года в городе Армавире Краснодарского края родился Владимир Степанович Данюшенков. Уважение, согласие и любовь, которыми была пронизана жизнь семьи, остались и для Владимира Степановича главными жизненными ценностями. Из детства вынес Владимир Степанович и страстное увлечение различными видами спорта – легкой атлетикой, лыжами, плаванием, гандболом (имеет спортивное звание – мастер спорта), которые он сохранил до своих «мудрых» лет, и именно оно способствовало становлению качеств настоящего лидера – упорства, внутренней ответственности, целеустремленности, воли к победе, уверенности, спортивного азарта и бесстрашия.

Детские годы Владимира Степановича прошли на Сахалине. После окончания восьми классов школы в г. Шахтерске в 1965 г. юноша уезжает в Комсомольск-на-Амуре и поступает в политехнический техникум на самолетостроительный факультет. Одновременно с обучением в техникуме на III курсе экстерном заканчивает вечернюю среднюю школу и в 1969 г., благодаря своим незаурядным интеллектуальным и регулятивным способностям, поступает в педагогический государственный институт на физический факультет. Будучи студентом еще III курса, В. С. Данюшенков работает в должности лаборанта кафедры общей физики, и ему оказывают большое доверие – он проводит практические занятия для однокурсников. Характеризуя Владимира Степановича как человека, очень целеустремленного и увлеченного наукой, отметим, что даже в период военной службы на острове Даманском он сумел подготовиться к кандидатскому экзамену по философии, который успешно выдержал после возвращения из рядов вооруженных сил. Научные симпатии к методике обучения физики детерминируют, и в 1974 г. он продолжает трудовую деятельность в должности учебного мастера кафедры общей физики педагогического института г. Комсомольск-на-Амуре.

С 1 октября 1976 г. В. С. Данюшенков становится аспирантом Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина, успешно защищает через три года кандидатскую диссертацию «Осциллографирование в курсе физики средней школы». 1 ноября 1979 г. в жизни молодого ученого начинается «вятский период». В Кировском государственном педагогическом институте им. В. И. Ленина, а затем – в Вятском государственном гуманитарном университете пройден путь от должности ассистента кафедры общей физики до доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента Российской академии образования. Еще до поступления в докторантуру (до 1992 г.) В. С. Данюшенковым опубликовано 20 научных работ в центральных журналах «Квант», «Физика в школе», «Новые исследования в педагогических науках», «Успехи физических наук», написаны сценарии к ряду учебных фильмов студии «Школфильм».

В научной жизни Владимира Степановича имеется «необычная страница» – это его деятельность на Кубе с 1988 г. по 1991 г. в качестве преподавателя-консультанта, заведующего кафедрой физики педагогического института им. С. Бланко, советника министра образования



---

\* Статья написана по поручению коллектива аспирантов и докторантов.

республики Куба. Данный этап в профессиональной научной деятельности был очень плодотворным: создано учебное пособие по истории физики на испанском языке, учебник по дидактике физики, опубликовано 6 статей в авторитетных изданиях. К 1996 г. Владимиром Степановичем опубликовано 18 научно-педагогических книг по педагогике и методике обучения физике. 1995 г. – особый год в жизни В. С. Данюшенкова, так как это дата блестящей защиты докторской диссертации на тему «Целостный подход к формированию познавательной активности личности в обучении». Идеи системно-целостного подхода в образовании остаются актуальными и в современной педагогике и образовании, дидактике физики. В 1996 г. молодой доктор с высоким творческим и административным потенциалом назначается сначала проректором по научной работе Вятского государственного педагогического университета, а затем – ректором. Научный авторитет В. С. Данюшенкова неуклонно возрастает: ученый выступает на научных конференциях международного уровня; участвует в глобальных программах «Наука вокруг Европы», «США в помощь образовательным реформам России» и т. д.; становится вице-президентом ассоциации учителей физики Российской Федерации, академиком Академии педагогических и социальных наук России.

В период работы ректором (с мая 1999 г. по февраль 2010 г.) в вузе произошли значительные перемены, кардинально изменившие его структуру, идеологию и роль в подготовке высокопрофессиональных кадров, способных оказать заметное влияние на экономику региона, его науку, образование и культуру. Вуз приобрел статус университета и укрепил свои позиции также в области проведения фундаментальных и прикладных научных исследований. Впервые в вузе г. Кирова создано по 12 специальностям 4 докторских диссертационных совета, в которых защищались соискатели со всей России (Москвы, Санкт-Петербурга, Чукотки и др.). За личный вклад в возрождение духовности, развитие национальной культуры и науки в рамках международной программы «Лидеры столетия» (Оксфорд, 2004 г.) В. С. Данюшенков удостоен европейской награды «SACRED SOFIA»; за успешную реализацию инновационной стратегии развития ВятГУ – персональной международной награды «Эртсмейкер – XXI» в номинации «За личный вклад в достижения предприятия» (Мальта, 2002 г.). Награжден дипломами Торгово-промышленной палаты РФ и Вятской торгово-промышленной палаты как один из лучших менеджеров региона (2000), неоднократно ему присуждалось звание «Директор года» (2004, 2005, 2006).

В. С. Данюшенков является руководителем научной школы «Развитие личности посредством формирования познавательной активности в процессе обучения», которая сегодня продолжает развиваться, в т. ч. силами его учеников. Научная команда, работающая под руководством Владимира Степановича, всегда проявляла активность в грантовой деятельности. Владимир Степанович являлся руководителем таких грантов, как ГО2-2.2.-20 МО РФ «Роль и место адаптивных технологий в системе активизации познавательной деятельности учащихся сельских школ» (2002–2004 гг.); проект «Университеты России» № УР.10.01.014 «Исследование специфики влияния интегрированного и дифференцированного обучения на формирование познавательной активности школьника в условиях сельской школы» (2002–2003 гг.); ГРНТИ 14.25.07 «Исследование эффективности применения интегративно-дифференцированного подхода к обучению в сельской школе» (2005–2009 гг.); ГРНТИ 14.25.07 (2.1.10) «Исследование принципов и закономерностей функционирования деятельностно-компетентностного обучения в новой сельской школе» (2010–2013 гг.); тематический план университета «Исследование закономерностей формирования познавательной активности обучающихся в инновационной образовательной среде» (2009–2011 гг.); Государственная работа «Проведение научно-исследовательских работ (фундаментальных, прикладных, экспериментальных разработок)» по теме «Сельская школа как ресурс формирования интеллектуального и трудового потенциала сельского социума» на период с 2014 по 2016 гг. С 2021 г. вместе со своими учениками является участником межрегионального проекта «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе: концепция и модель» и др.

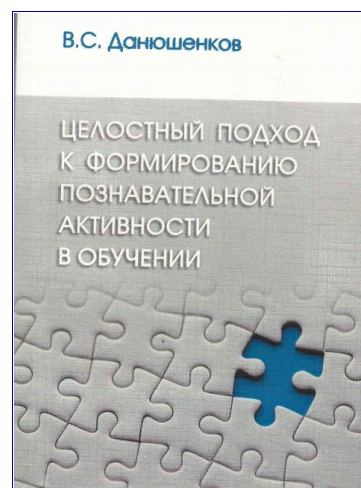
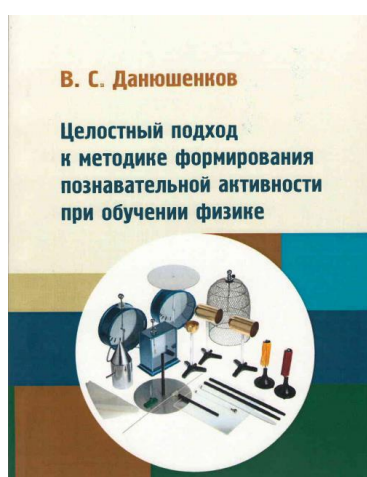
Владимир Степанович стоял у истоков создания Волго-Вятского регионального научно-образовательного центра в 2006 г., председателем которого он является. Сегодня центр имеет статус одного из трех региональных кураторов инновационных площадок в Кировской области и преимущественно реализует научно-исследовательскую работу, связанную с проблематикой сельских школ региона.

Дважды В. С. Данюшенков становился лауреатом Премии Правительства Кировской области в области образования: в 2009 г. за комплект двух учебных пособий «Технология разноуровневого обучения физике для сельской школы» и в 2014 г. – за научно-методический комплект

«Интегративно-дифференцированный подход к построению эффективного процесса обучения в сельских школах Кировской области». Следует особо подчеркнуть достойный вклад В. С. Данюшенкова и его учеников в развитие педагогики и дидактики современной сельской школы и, в частности, малочисленного образовательного учреждения села. Это ставшие уже известными не только в России, но и за рубежом идеи по разработке технологий обучения в условиях малой наполняемости класса (в 2010 г. опубликовано учебное пособие «Технология обучения в малочисленной сельской школе на основе интегративно-дифференцированного подхода» на английском языке), приемам, средствам и дидактическим системам обучения, активизирующим познавательную активность обучающихся; вопросам гражданского воспитания сельских школьников, развития их субъектности и др. В серии «Сельская школа» под научной редакцией ученого и его учеников за последние 15 лет сделано 18 выпусков совместных с учителями-экспериментаторами сборников научно-методических трудов, учебных пособий и монографий, которые представляют собой ценное методическое и психолого-педагогическое обобщение опыта работы современной сельской школы. Развитие данного направления научной деятельности является приоритетно важным в условиях умирания сел и деревень России. Это поистине бескорыстное служение своему Отечеству, Вятскому краю и его образованию.

Заслуженный работник высшей школы РФ, заслуженный деятель науки РФ, удостоенный медали К. Д. Ушинского, член-корреспондент Российской академии образования, Владимир Степанович Данюшенков – руководитель нового типа, крупный ученый (опубликовал более 300 научных трудов – практически каждый год публикации выходят в одном из брендовых российских журналов – «Педагогике»), являлся 17 лет председателем диссертационного совета по специальностям 13.00.01 и 13.00.08 (с 1996 по 2014 гг.); членом диссертационного совета по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения в Российской академии образования (с 2016 по 2020 гг.); под его научным руководством защищено 32 кандидатских и 5 докторских диссертаций); незаурядный менеджер, депутат Законодательного собрания Кировской области (2009–2014 гг.); любящий глава семейства, разносторонний и широкообразованный человек.

Выражаем искреннее восхищение профессиональной компетентностью В. С. Данюшенкова, активной жизненной позицией, неиссякаемой позитивной энергией, умением поддерживать. Примите поздравления с Юбилеем от ваших учеников, тех, кому Вы открыли путь в науку, и коллег, для которых остаетесь примером служения профессии и образованию. Творческого вдохновения и благополучия, разработки новых идей, успешных жизненных и профессиональных проектов, крепкого здоровья и долголетия Вам, Владимир Степанович!



Монографии В. С. Данюшенкова (2016 г.)

**Вестник Вятского государственного университета  
Научный журнал № 2 (140) (2021)**

16+

**Редактор М. О. Корякина**  
**Технический редактор Л. А. Кислицына**  
**Дизайн обложки А. К. Долгова**  
**Редактор выпускающий А. Ю. Егоров**  
**Ответственный за выпуск И. В. Смольняк**

Подписано в печать 30.08.2021 г.  
Дата выхода в свет 28.10.2021 г.  
Формат 60x84 1/8. Гарнитура Cambria.  
Печать цифровая. Усл. печ. л. 18,1. Тираж 200 экз. Заказ № 70.

Вятский государственный университет  
610000, г. Киров, ул. Московская, 36  
[www.vestnik43.ru](http://www.vestnik43.ru), [www.vyatsu.ru](http://www.vyatsu.ru)  
Тел. (8332) 208-964

Отпечатано в центре полиграфических услуг  
Вятского государственного университета,  
610000, г. Киров, ул. Московская, 36