

ISSN 2541-7606

# ВЕСТНИК

Вятского государственного  
университета

---

Философия, педагогика,  
ПСИХОЛОГИЯ

# HERALD

of Vyatka State University

---

Philosophy, pedagogy,  
psychology

2023

3 (149)

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

**№ 3 (149)**

Киров  
2023

**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

**С. С. Куклина**, д-р пед. наук, проф., Вятский государственный университет, ORCID: 0000-0002-4838-9233

**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 (г. Киров), ORCID: 0000-0002-2706-3904;

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

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

В. В. Лаптев, канд. физ.-мат. наук, д-р пед. наук, академик 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**

И. Е. Валитова, д-р психол. наук, проф., БрГУ им. А. С. Пушкина (Республика Беларусь, г. Брест), ORCID: 0000-0003-0751-8534;

Е. М. Вечтомов, д-р физ.-мат. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-3490-2956;

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

И. Н. Грифцова, д-р филос. наук, проф., МПГУ (г. Москва), ORCID: 0000-0003-3399-8551;

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), РУДН (г. Москва), ORCID: 0000-0002-5054-1177;

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

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);

Г. Н. Некрасова, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0003-2252-9682;

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

Н. А. Сеногноева, д-р пед. наук, доц., НТФ ИРО (г. Нижний Тагил), ORCID: 0000-0001-6783-5860;

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

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

Т. Н. Суворова, д-р пед. наук, проф., МПГУ (г. Москва), ORCID: 0000-0003-3628-129X;

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, СПбГИПСР (г. Санкт-Петербург), ORCID: 0000-0002-0834-3548;

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

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

A. Prusak, PhD, Академический образовательный колледж Ораним (Израиль, г. Кирьят-Тивон), Академический педагогический колледж Шаанан (Израиль, г. Хайфа).

**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

**№ 3 (149)**

Kirov  
2023

**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

**S. S. Kuklina**, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University, ORCID: 0000-0002-4838-9233

**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, (Kirov) 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);

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 of the RAE (St. Petersburg);

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

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

A. P. Tryapitsina, Dr. of ped. sciences, professor, academician of the RAE (St. Petersburg)

**Editorial board members**

I. E. Valitova, Dr. of psychol. sciences, prof., State Pedagogical University n. a. A. S. Pushkin (Republic of Belarus, Brest), ORCID: 0000-0003-0751-8534;

E. M. Vechtomov, Dr. of phys.-math. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-3490-2956;

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

I. N. Grifcova, Dr. of philos. sciences, prof., Moscow Pedagogical State University (Moscow), ORCID: 0000-0003-3399-8551;

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), Peoples' Friendship University of Russia (Moscow), ORCID: 0000-0002-5054-1177;

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

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);

G. N. Nekrasova, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0003-2252-9682;

M. I. Nenashev, Dr. of philos. sciences, prof. (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 Pedagogical State University (Moscow), ORCID: 0000-0002-0581-7429;

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

N. A. Senognoeva, Dr. of ped. sciences, associated prof., Nizhny Tagil branch Institute for Education Development (Nizhny Tagil), ORCID: 0000-0001-6783-5860;

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

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

T. N. Suvorova, Dr. of ped. sciences, prof., Moscow State Pedagogical University (Moscow), ORCID: 0000-0003-3628-129X;

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);

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, Kiryat Tiv'on), Shaanan Academic Teachers College (Israel, Haifa).

**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>Казиков Евгений Федорович, Грицкевич Татьяна Игоревна, Логунова Лариса Юрьевна. Строение души человека в христианско-философской парадигме (на материале произведений искусства) ..</i>	9
<i>Сироткин Юрий Львович. Антропологические смыслы представлений П. А. Флоренского о времени и пространстве .....</i>	19
<i>Погодин Игорь Вячеславович. Фатальный лабиринт диалектики и спасительная нить христианской свободы в философской интерпретации Н. А. Бердяева .....</i>	30
<i>Аршин Константин Валерьевич. Социализм: введение в понятие .....</i>	40
<i>Романов Павел Альбертович. Наука и лженаука: проблема демаркации .....</i>	50
<i>Ковалев Андрей Андреевич. Значение ментальной безопасности в современном мире .....</i>	61
<i>Сколяр Юлия Николаевна. Онтологические истоки понимания и практическая деятельность человека .....</i>	71
<i>Баранов Евгений Викторович. Проблема безусловной ценности объекта любви и ее диалектическое решение .....</i>	79

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Васильева Екатерина Николаевна. Ш.-Л. Монтескье – предвестник теории естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо .....</i>	87
<i>Куклина Светлана Станиславовна, Греку Юлия Владимировна. Дифференцированный подход в индивидуализированном обучении школьников иноязычному общению .....</i>	96
<i>Железнякова Елена Алексеевна. Языковая адаптация детей из семей мигрантов в российской школе .....</i>	107
<i>Волченкова Елена Валерьевна, Митягина Екатерина Владимировна, Бородатая Марина Николаевна. Готовность молодежи к добровольческой деятельности: региональный контекст .....</i>	116

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Далгатов Магомед Магомедаминович, Гунашева Мадина Абдурагимовна, Мазилев Владимир Александрович, Слепко Юрий Николаевич. Зарубежный опыт психологического исследования детей, возвращенных из зон боевых действий .....</i>	127
<i>Аванесян Марина Олеговна, Макарова Мария Владимировна. Потенциал самоизменений и временная перспектива личности .....</i>	136
<i>Миров Юрий Алексеевич, Митина Ольга Валентиновна. Проверка психометрических характеристик русскоязычной версии опросника профиля уровней К. Грейвза .....</i>	147

## НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

*Татарина Майя Николаевна, Береснева Виктория Алексеевна.*

Студенческая научно-практическая конференция «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей»: актуальная тематика, научный поиск, дискуссия ..... 160

---

---

# CONTENTS

---

---

## PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Kazakov Evgeny Fedorovich, Gritskevich Tatyana Igorevna, Logunova Larisa Yurievna.</i> The structure of the human soul in the Christian-philosophical paradigm (based on works of art).....	9
<i>Sirotkin Yuri L'vovich.</i> The anthropological meanings of P. A. Florensky's ideas about time and space .....	19
<i>Pogodin Igor Vyacheslavovich.</i> The Fatal Labyrinth of Dialectics and the Saving thread of Christian Freedom in the philosophical interpretation of N. A. Berdyaev.....	30
<i>Arshin Konstantin Valeryevich.</i> Socialism: an introduction to the concept .....	40
<i>Romanov Pavel Albertovich.</i> Science and Pseudoscience: the problem of demarcation ...	50
<i>Kovalev Andrey Andreevich.</i> The importance of mental security in the modern world .....	61
<i>Skoliar Yulia Nikolaevna.</i> Ontological origins of understanding and practical human activity.....	71
<i>Baranov Evgeny Viktorovich.</i> The problem of the unconditional value of the object of love and its dialectical solution.....	79

## PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Vasilyeva Ekaterina Nikolaevna.</i> Sh.-L. Montesquieu is the forerunner of the theory of natural education by J.-J. Rousseau .....	87
<i>Kuklina Svetlana Stanislavovna, Greku Julia Vladimirovna.</i> A differentiated approach to individualized teaching of foreign language communication to schoolchildren .....	96
<i>Zhelezniakova Elena Alekseevna.</i> Language adaptation of children from migrant families in the Russian school .....	107
<i>Volchenkova Elena Valerievna, Mityagina Ekaterina Vladimirovna,</i> <i>Borodataya Marina Nikolaevna.</i> Youth's willingness to volunteer: a regional context.....	116

## PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Dalgatov Magomed Magomedaminovich, Gunasheva Madina Abduragimovna,</i> <i>Mazilov Vladimir Alexandrovich, Slepko Yuri Nikolaevich.</i> Foreign experience in psychological research of children returned from war zones .....	127
<i>Avanesyan Marina Olegovna, Makarova Maria Vladimirovna.</i> The potential of self-change and the temporal perspective of personality .....	136
<i>Mirov Yurii Alekseevich, Mitina Olga Valentinovna.</i> Checking the psychometric characteristics of the Russian version of the K. Graves level profile questionnaire .....	147



## **SCIENTIFIC LIFE**

*Tatarinova Maya Nikolaevna, Beresneva Victoria Alekseevna.*

Student scientific and practical conference "Language, personality, activity:  
the view of young researchers": current topics, scientific search, discussion..... 160

## Строение души человека в христианско-философской парадигме (на материале произведений искусства)

Казаков Евгений Федорович<sup>1</sup>, Грицкевич Татьяна Игоревна<sup>2</sup>,  
Логунова Лариса Юрьевна<sup>3</sup>

<sup>1</sup>доктор культурологии, профессор кафедры философии и общественных наук,  
Кемеровский государственный университет.

Россия, г. Кемерово. ORCID: 0000-0002-0902-0513. E-mail: kemcitykazakov@mail.ru

<sup>2</sup>доктор философских наук, профессор кафедры философии и общественных наук,  
Кемеровский государственный университет.

Россия, г. Кемерово. ORCID: 0000-0001-6479-504X. E-mail: taigree@yandex.ru

<sup>3</sup>доктор философских наук, профессор кафедры философии и гуманитарных наук, старший научный  
сотрудник Междисциплинарной научной лаборатории социально-гуманитарных проблем  
транзитивного общества, Новосибирский государственный университет экономики и управления.  
Россия, г. Новосибирск. ORCID: 0000-0001-8417-913X. E-mail: vinsky888@mail.ru

**Аннотация.** Предметом исследования является душа человека как сложное внутренне дифференцированное образование. В философско-религиозной традиции именно душа рассматривается как наиболее глубокое выражение собственно человеческого. «Потеря» души, подменяемой психическими переживаниями, приводит к «потере» человека, сущность которого редуцируется, теряя метафизическую составляющую. «Новое» обретение души послужит «новому» обретению человеком, во всей полноте, самого себя. Открытость души трансцендентному обуславливает необходимость и правомерность ее исследования с точки зрения религиозно-философского подхода (христианско-философской парадигмы, в частности, как наиболее адекватной для отечественной культурной традиции). Материалом для исследования послужили образы искусства, выражающие все многообразие внутренних состояний человека. Авторы использовали сравнительно-аналитический метод, позволяющий выявить планы, уровни души в их соотносительности друг с другом. Для исследования иррациональных состояний души и выражающих их образов искусства использовался, адекватный этим целям, «метод вчувствования» (В. Дильтей). В душе человека выявлены два плана: первозданный (сохраняющий образ Божий, память о рае) и падший (несущий образ послеэдемского мира). Первозданный план дифференцируется на дух, разум, духовно-душевное, душевно-духовное и душевно-телесное состояния. Основанием для их выделения является степень близости к горнему и дольнему мирам. Падший план дифференцируется на рассудок, грезящее, вещное, организмическое и плотское состояния. Основанием для их выделения является характер взаимосвязи с дольным миром и первозданным планом души. Доминирование интенции душевного к духовному обуславливает восходящую линию развития души; доминирование интенции к уровням падшего плана – нисходящую линию.

**Ключевые слова:** душа, христианство, первозданное, падшее, дух, плоть, разум, рассудок.

**Введение.** *Определение души.* С «осевого времени истории» понятие «душа» в философско-религиозных учениях становится важнейшим для понимания внутреннего нематериального бытия человека, наиболее глубоко и всесторонне проработанным. Оно предстает универсальной общекультурной дефиницией, само существование которой говорит о наличии в природе человека сущностного общеродового единства. Душа человека стала предметом активного исследования еще в дохристианской культуре (Гераклит, Демокрит, Платон, Эпикур). Особенно следует выделить книгу «О душе» Аристотеля, в которой внутренний мир человека впервые стал предметом самостоятельного исследования (здесь были обобщены и проанализированы все предшествующие античные представления о душе). В христианско-философской парадигме (Августин, И. Дамаскин, М. Исповедник, Ф. Аквинский, Б. Паскаль, Г. Зиммель, Ж. Маритен и другие), опирающейся на труды Платона и Аристотеля, «душа» рассматривает-

ся как наиболее широкая категория, используемая для обозначения внутренней жизни человека в ее полноте. В душе заключены сущностные особенности человека, поэтому правомерно утверждать, что «человек есть душа» [2, с. 521–522]. Данное утверждение Аристотеля получает дальнейшее развитие в христианско-философской мысли [4, с. 65; 19, с. 41; 20, с. 23].

Десакрализация европейской культуры в Новое время привела к редукции метафизического содержания понятия «душа», в результате чего «душа превратилась в психику» [9, с. 23–24]. Вывод О. Шпенглера о «смерти Бога» несет в себе и тот смысл, что душа перестала быть «единством образа мира и образа Бога» [20, с. 64], потеряв полноту своего содержания. С тех пор актуальной задачей стало восстановление (как на онтическом, так и на эпистемологическом уровнях) целостности человека, его души. Важную роль в решении этой задачи сыграла отечественная христианская философия (В. С. Соловьев, С. Н. Булгаков, П. А. Флоренский, С. Н. Трубецкой); особенно произведения, в которых душа предстала главным предметом исследования (П. Д. Юркевич «Сердце и его значение в духовной жизни человека по слову Божию»; С. Л. Франк «Душа человека», Н. А. Бердяев «Душа России»). В содержание понятия «душа», по С. Л. Франку, включаются разум и чувства (моральные, религиозные, эстетические, любовные), направленные на постижение и переживание земного и метафизического бытия [20, с. 34–35].

Теоретико-методологический потенциал категории «душа» в полной мере можно раскрыть лишь в философско-религиозном (в частности, христианско-философском) дискурсе, соединяющем в себе рациональное и метафизическое постижение человека. В христианских канонических текстах «душа» определяется как оживляющее человека начало, синоним понятия «жизнь» [3, Быт. 2:7]. В душу вложен образ Божий, несущий в себе метафизичность (переживание высшего духовного бытия, размышление о нем) и моральный закон (так, совесть понимается в христианской культуре как *Бог внутри нас*). Полнота, содержательность христианского представления о душе и обусловили выбор именно этой парадигмы для настоящего исследования. Построение целостного представления о душе важно не только в эпистемологическом, но и в онтическом смысле, задавая направленность внутреннего развития человека.

*Искусство как выражение жизни души.* Произведение искусства является «автопортретом» души не только творца, их создавшего. Если это выдающийся художник, то в его работах через «единичное» выражается «общее» и «всеобщее», свойственное той или иной исторической эпохе, культуре, человеческой природе вообще. Изобразительное искусство делает «безданную душу» (Платон) видимой, являясь «непосредственным выражением души» [23, с. 143]. Оно визуализирует «картину души», выступая зримым «символическим выражением внутреннего бытия» [23, с. 396, 401]. Тем самым жизнь души становится предметом непосредственного созерцания [16, с. 139]. Произведения изобразительного искусства, существующего с глубокой древности до современности, позволяют создать целостный взгляд на душу человека в его исторической непрерывности. Они выражают все важнейшие уровни внутренней жизни, от поверхностных до глубинных, позволяя создать внутренне дифференцированное представление о душе в его полноте.

*«Вчувствование» как метод исследования души.* Если природу мы объясняем, то жизнь души описываем, «понимаем», переживаем [7, с. 16]. Постичь выраженное в образах искусства душевное состояние можно, лишь пережив его. Иррациональная жизнь может познаваться лишь иррациональными методами. «Вчувствование» («понимание») по В. Дильтею; «интеллектуальная интуиция» по Г. Зиммелю; «созерцание» по О. Шпенглеру и предстают как непосредственное восприятие душевных переживаний. Развертываемый в «философии жизни» метод вчувствования адекватен предмету исследования – душевной жизни, находящей развернутое выражение в образах искусства.

*Душа целостна.* С точки зрения христианского представления душа человека целостна, неделима на части («элементы», «атомы»), не представляет собой сумму нескольких душ [12, с. 113]. Целостность души задается генетически: от единственного духовного первоначала. Все остальные уровни жизни души возникают из этого первоначала как результат отдаления от него и связанной с этим потерей степеней совершенства (вплоть до противостояния первоисточку). Чем дальше от единственного первоначального мира, тем ближе к дифференцированному последнему миру. Чем ближе к духовному первоисточку, тем состояния души более субъектны, чем дальше – более объектны, «пассивны» (Аристотель). Последние отображают уровни дольного бытия и, сохраняя определенную степень субъектности, актуализируют их.

**Планы и уровни дифференциации души.** Два плана души: *первозданный* и *«падший»*. В истории человеческой мысли амбивалентность строения души нашла выражение в разно-

образных дефинициях: «огонь и влага» у Гераклита, «любовь и вражда» у Эмпедокла, «разумное и неразумное» у Демокрита, «божественное и дьявольское» у Тойнби». *Высший план души* Платон называет «чистая душа», «белый крылатый конь»; Аристотель – «активный ум», «божественный разум»; Ф. Аквинский – «мыслительная душа»; Августин, В. С. Соловьев, С. Л. Франк – «дух». *Низший план души* Платон называет «злой псюхе», «вождедеющим», «вегетативно-животным» началом; Аристотель – «пассивным умом»; Псевдо-Пселл и Григорий Палама – «призрачным», «воображающим» началом; И. Кант – «природной душой»; Г. Зиммель – «зловещим, демоническим»; С. Л. Франк – «стихией душевной жизни»; В. С. Соловьев – «плотским»; К. Юнг – «демонами души» [9, с. 34–35].

Христианство считает, что в результате грехопадения душа человека «потемнела», стала «злой» [3, Быт. 41:8; Прит. 17:22]. Образ Божий потерял изначальную чистоту, стал ущербным, но тем не менее сохранился в душе [13, с. 60]. Его актуализация и приводит к началу духовной эволюции человека в последедском мире. В душе человека можно выделить два основных плана: *эдемский (первозданный) и последедский (падший, потемневший, отчужденный)*. Первый план души несет в себе «образ Бога, второй – «образ мира» [20, с. 91].

*Первозданный план души.* Первозданный план души сохраняет открытость трансцендентному (будучи также открытым падшему плану души и дольнему миру), несет в себе образ Бога и память о потерянном рае. Он отличается субъектностью (относительно душевной жизни в целом и дольнего мира), действуя по принципу «быть» [см.: 20, с. 547–548]. Это находит выражение, например, в таких чувствах как самопожертвование (см.: О. Роден «Граждане Кале»), честь (см.: Ж.-Л. Давид «Клятва Горациев»); неколебимая вера (см.: Й. Босх «Искушение св. Антония»); сострадание (см.: Ж. Руо «Распятие»). В этот план входит не только собственно духовное бытие души, но также те ее состояния, которые несут изначальную доминанту более совершенного над менее совершенным: духовного над душевным, душевного над телесным.

*Падший план души.* Падший план души открыт в дольнее (будучи открытым и в первозданный план души), неся в себе образ последедского мира. Он испытывает сильное воздействие внешнего мира, и в то же время не теряет субъектность (относительно как внешнего мира, так и первозданного плана души), свойственную душе в целом. Будучи более отдаленным от первоначального единения, он сильнее внутренне дифференцирован. Уровни падшего плана стремятся к автономному существованию, либо пытаются подчинить себе как внутренний, так и внешний мир. Данный план души действует по принципам «казаться» (см.: С. Боттичелли «Весна»), «иметь» (см.: С. Дали «Портрет актрисы Мэй Уэст»), «хотеть» (см.: П. Рубенс «Ваханалия»), «подчинить» (см.: М. Эрнст «Ангел очага»).

*Уровни первозданного плана души.* Дух. Выражением первозданного плана души в наиболее «чистом» виде является иконопись (см.: Владимирская икона Божией Матери; А. Рублев «Спас-Вседержитель»). В иконах – нет теней, цвета яркие, контуры четкие. Так бывает, когда солнце (в данном случае *духовное солнце*) находится в апогее; на иконах запечатлен *духовный полдень*. Лик Владимирской Богородицы, вероятно, один из самых одухотворенных в мировой культуре; в нем (особенно, в очах) запечатлена духовная беспредельность.

Трансцендентность духа может быть изображена лишь в сотворчестве с Богом; ее визуализация (придающая *зримости незримому*) есть результат богодуховности (поэтому ее нельзя запечатлеть, когда «хочется»). Данные Лики свидетельствуют непосредственное пребывание трансцендентного в душе, так как сами являют собой эту трансцендентность. Они есть свидетельство зримого присутствия божественного бытия в дольном мире.

В иконописи находит выражение пребывающий в человеке дух – высший животворящий уровень первозданного плана души, несущий дыхание Духа Божия. Дух – это «трансцендентное», «абсолютное» [20, с. 151], божественное в душе [2, с. 598]. Через духовные переживания происходит «соединение с Господом» [3, Быт. 2:7; I Кор. 6:17; Иоан. 4:24, 6:63]. Дух есть свет, его присутствие в человеке обнаруживает себя в просветляющих, спасающих душу чувствах стыда, жалости, благоговения и совести [17, с. 277]. В основе человеческого духа лежит «религиозный жизненный процесс» [8, с. 645].

*Разум.* Иконопись – это не просто повествование о священной истории, не просто запечатление священных ликов, это – «умозрение в красках» (Е. Н. Трубецкой); выраженное в визуальных образах христианское мировосприятие, «богословие в красках». Икона не просто свидетельствует духовный мир, она предстает «окном», через которое этот мир постигается. Икона – это и само пребывание, «живая пульсация» горнего в дольном. «В иконе Церковь ви-

дит не какой-либо один аспект православного вероучения, а выражение Православия в его целом, Православия как такового» [18, с. 5]. Изучение содержания и смысла иконы «есть предмет богословский, так же как изучение Священного Писания» [18, с. 5]. Исходя из этого, правомерно говорить о «богословии иконы» [25]. Икона не только запечатлевает и рождает высокие духовные переживания, она свидетельствует о возможности и должности *познания* высшего духовного бытия.

Человеческий дух способен к познанию высших метафизических планов бытия, что определяется как «разумная сила души», «живое разумение Духа» [6, с. 3, 31]. Способность духа к познанию высшего бытия определяется понятием «разум». В христианстве разум – это «око души» [3, Мф. 6:22–23]; духовное зрение, способное к познанию трансцендентных «чистых форм»: абсолютного, бесконечного, вечного [10, с. 340]; «глава души» [22, с. 262], «разумная душа» [2, с. 773].

*Духовно-душевный уровень.* В искусстве представлен ряд священных образов, не восходящих, однако, к сакральности иконописных ликов (см.: Рафаэль «Сикстинская Мадонна»; П. Гоген «Автопортрет. У Голгофы»); степень духовного напряжения (свойственная иконам) здесь снижается. Мадонна Рафаэля – «гений чистой красоты» (В. Жуковский) – возвышенна, просветлена. Но ее образ – не результат богодухновенности, а портрет возлюбленной художника. Показательная эволюция восприятия этого образа С. Н. Булгаковым: до своего воцерковления он был восхищен, одухотворен ею; после рукоположения в священники увидел в ней «что-то овечье» [8, с. 61]. В «Автопортрете. У Голгофы» П. Гоген изображает *себя* в образе Христа. Это можно было бы счесть гордыней и святотатством; но известно, что в минуты тяжелых испытаний в человеческом лице может проступать Лик [11]. Если «Лик – это лицо, освещенное славой Божьей, то лицо – Лик, омраченный грехопадением» [21]. В этом смысле все человеческие лица – *выражение (искажение, «потемнение») одного Лица (Лица).*

Духовное (трансцендентное, всеобщее, сверхчеловеческое) здесь выражается не в «чистом» виде (как во Владимирской Богородице), а опосредованно, через душевное (дольнее, единичное, человеческое). Выражающие это состояние образы уже не являются «молитвой в красках», не предназначены для богослужений; на них уже не помолишься; но они несут в себе определенную одухотворенность.

*Душевно-духовный уровень.* В ряде произведений искусства религиозная тема отсутствует, священных ликов нет, образы целиком погружены в дольнее бытие [26]. Но оно наполнено таким мягким светом доброты и умиротворенности, что ясно: душевное здесь еще согрето духовным, оживотворено им. Примером таких произведений являются полотна Я. Вермеера Дельфтского «Служанка с кувшином молока», «Девушка, читающая письмо». Повседневность здесь превращается в священнодействие; «остановленная» мимолетность обретает возвышенность, значимость и неземную красоту. Одним из главных действующих лиц в этих полотнах является золотящийся свет; мы словно видим реминисценцию иконописного превращения света (являющегося одним из выражений божественной сущности) [3, 1 Ин. 1:5] в цвет, а цвета – в свет.

Наполненные земной весомостью образы Вермеера пронизаны любовью к дольному; они – и от мира сего, и – от мира вышнего. Так смотреть на мир не может Блудный Сын; это образы *земной родины*, не оставившей *родину небесную*, и не оставленной ею. Данный образный ряд продолжают полотна П. Брейгеля Старшего наполненные, написанными с теплотой и участием маленькими неказистыми человечками, похожими на простодушных детей («Каток», «Сенокос», «Крестьянская свадьба»). В картинах М. Шагала («Прогулка» и «Поцелуй») мы видим преобразующее все существо человека чувство любви: его тело словно обретает свойства души («тело – это становящаяся душа») [17, с. 123] и, обретая невесомость, парит в высоте.

Данные образы несут в себе *необыденную обыденность, ответ* в душевном духовного, интенцию к нему (как цвет, преобразующийся в свет; как тело, обретающее свойства души); что дает основание выделить *душевно-духовный уровень* первозданного плана.

*Душевно-телесный уровень.* В ряде образов телесное доминирует, но выражает оно не само себя, а первозданные душевные состояния (см., напр.: «Девушка, собирающая мед диких пчел», «Венера Милосская» Александра, «Средиземное море» А. Майоля, «Поцелуй» К. Бринкуши). Телесное, находящееся здесь *внутри* первозданного душевного состояния, несмотря на свою «весомость», «плотность», отличается целомудренностью (даже будучи полностью обнажено). Целомудренность выступает «первозданной одеждой» для тела, «пряча» его наготу, которая становится невидимой (как нагота Адама и Евы до грехопадения). Глядя на телес-

ную чистоту, мы видим не тело, а «сквозь» него – душу, не отягощенную грехом. Телесное (не переставая быть телесным) становится бестелесным, сверхтелесным, не неся в себе организмичности.

В первобытном искусстве преобладали изображения женского тела, подчеркивающие его материнско-родотворное начало (см., напр.: «Виллендорфская Венера»). В этих образах физиологичное господствует; тело переполнено собственной «тяжестью», выражая лишь само себя (не случайно лица, глаз как «зеркала души» здесь нет совсем). Образ «Девушки, собирающей мед» (пещера Арана, Испания) выбивается из этого ряда. Он – невесом, певуч, грациозен; физиологической функциональности, земной «грузности» в нем нет совсем. Так любоваться девушкой мог только влюбленный (возможно, здесь запечатлено первое, нам известное, признание в любви).

В христианской традиции тело понимается не по-платоновски (как «тюрьма», «могила» души), а – как «храм души» [3, 1 Кор. 6:19]. Тело, созданное из «праха земного», в отличие от души – материально; но если их первозаданная субординация не нарушена, то тело предстает *инобытием души*. Доминирование в указанных телесных образах душевного первозаданного (возвышенного, целомудренного, чистого) дает основание выделить *душевно-телесный уровень первозаданного плана*.

*Отчужденный план души. Потемневший дух.* Дух существует достаточно автономно от остальных уровней душевной жизни, в наибольшей степени сохраняя в себе первозаданную чистоту образа Божия. Однако это не значит, что он изолирован от иных состояний душевного бытия; между ними – взаимное влияние. Дух, открытый горнему, вечному (больше других уровней души), открыт и дольнему, временному. В результате грехопадения дух «сокрушается», «смущается», «впадает в уныние», «ожесточается», начинает «блуждать» [3, Быт. 41:8; Прит. 17:22; Ис. 29:24; 65:14; Дан. 5:20]. Вместе с духом «темнеют» и другие первозаданные состояния души, превращаясь в уровни ее падшего плана.

*Рассудок.* В ряде произведений искусства доминирует рациональный взгляд на мир. В них просчитываются и композиция, и цветовые соотношения; персонажи вписываются в круг, треугольник, квадрат, звезду (см.: Рафаэль «Мадонна в кресле»; Леонардо «Св. Анна с Мадонной и младенцем Христом»). Данный взгляд на мир получил распространение в таких направлениях искусства, как классицизм (Н. Пуссен), академизм (Ш. Лебрен), кубизм (П. Пикассо, Ж. Брак), концептуальное искусство (Я. Бёрн, А. Левин).

Одним из примеров развития этой тенденции является скульптура Ж.-А. Гудона «Экорше», представляющая собой фигуру обнаженного мужчины с «содранной кожей». Здесь уже художественный взгляд на человека превращается в анатомическо-аналитический; грань между искусством и наукой стирается. П. Пикассо в «Портрете А. Воллара» расщепляет лицо и фигуру на множество геометрических «кристаллов». В подобных произведениях интеллект пишет *портрет самого себя*. Создается впечатление, что «за» этой рационализированной действительностью, *кроме нее*, ничего более не существует.

В христианской традиции считается, что разум (в результате грехопадения) «темнеет» и, превращаясь в *рассудок*, теряет способность видения Бога, начиная «работать страстями» [5, с. 242]. Он уже не способен к постижению абсолютного и бесконечного; ему открыто лишь материальное, временное, относительное, конечное [см.: 10, с. 340]. Влияние «страстей» приводит к тому, что созданный Богом мир не просто деформируется, он уродуется. Наглядно это представлено в кубизме, например, в «Авиньонских девицах» П. Пикассо. Изображая купальщиц, художники обычно воспевали их нежность и красоту. У Пикассо же тела и лица откровенно коверкаются «аналитическим скальпелем», продуцируя *скаженного человека* (что можно расценить как «бунт» против мира, созданного Богом). Формализуя, расчлняя, конструируя *новую реальность* (отказываясь от «копирования» первозаданного мира), рассудок уподобляет мир себе, а себя уподобляет Творцу. Данный уровень души действует по принципу «разделяй (логизируй, формализуй, просчитывай) и властвуй». *Рассудок* предстает одним из состояний падшего плана души.

*Грезящий уровень.* В ряде произведений искусства продуцируются иллюзорные красочные миры, в которых актуализируется интенция ухода от суровой, абсурдной, прозаичной земной реальности. Душа, в которой «умирает Бог», пытается заполнить «оставшуюся от Него дыру» (Ж.-П. Сартр), рождающую тоску и неприкаянность, квазипервозаданными пасторальными образами, создающими иллюзию возвращения в рай. Эти визуальные миражи наполняют произведения барокко и рококо (А. Ватто «Паломничество на остров Киферу», Ж.-О. Фрагонар «Ка-

чели», Ф. Буше «Пастушеская сцена», Ж.-М. Вьен «Продавщица амуров»); импрессионизма (К. Моне «Дама с зонтиком»), пуантилизма (Ж. Сёра «Модель со спины»), оп-арта (В. Вазарели «Вега Пэл»).

У послеэдемского человека пробуждается память о потерянном рае. Б. Паскаль выразил это чувство так: «Человек страдает от того, что он несчастен; значит, он помнит, что когда-то был счастлив... страдает от того, что смертен; значит, помнит, что когда-то был бессмертен» [15, с. 54, 96]. Движимая этой памятью душа стремится вернуться в рай; но она потеряла единственный верный ориентир на этом пути – «божественный маяк» (Б. Паскаль). Будучи не способной отыскать потерянный Эдем, душа погружается в симулякры. Завораживающие грезы создал С. Боттичелли в «Весне» и «Рождении Венеры», но стоит лишь коснуться их, и они растают.

Образы, продуцируемые данным уровнем души, отличаются имматериальностью, иррациональностью; что и рождает чувство оставления земного бытия. Красочные миражи, создаваемые грезой, в конце концов, оказываются реминисценцией эдемской жизни; оставляя душу в прежнем состоянии, уводя ее от подлинного спасения. Данный уровень души действует по принципу не «быть», а «казаться». Псевдо-Пселл и Григорий Палама называют его «воображаемым» началом души, «способным повергнуть нас в смятение» [22, с. 151, 152]. *Грезящий уровень души* является одним из состояний ее падшего плана.

*Вещное.* В ряде произведений искусства акцент переносится с внутреннего облика человека на внешний, и далее – на *внешнее внешнее*, на окружающий человека вещный мир. К произведениям данного ряда относятся *парадные портреты* (см., напр.: Д. Энгр «Портрет Наполеона», Т. Гейнсборо «Голубой мальчик», А. Ван Дейк «Портрет Карла I»). В центре внимания здесь – не лицо человека (чаще, невыразительное, незначительное), а предметы одежды, украшения и интерьер. Вещи здесь оказываются красивее, изящнее, достойнее. Портрет человека тем самым превращается в *портрет вещей*. А сам человек (облик которого потерял не только одухотворенность, но и одушевленность) предстает как одна из вещей, и далеко не самая главная, совершенная. Роскошные наряды королевских особ и аристократов затмевают, вытесняют человека. Он выступает как *сумма вещей*, ставших его главной репрезентацией; по ним можно судить, что он собой представляет, чего достиг. Данный уровень души действует по принципу не «быть», а «иметь».

Кульминацией этой тенденции является «Портрет Мэй Уэст» С. Дали: актриса здесь не просто окружена вещами, украшена ими; она *составлена из вещей*. И речь даже не о теле, а о лице, глазах – этом «зеркале души»; значит, *вещами наполнена и душа*. Человек превращается в часть вещного мира, вещную функцию, теряя собственно человеческий облик, становясь почти не отличимым от балок и стропил (см.: Ф. Леже «Строители»). Овеществление человека, деодушевление приводят к потере им образа Божия. Это состояние несет в себе *вещный уровень* падшего плана души.

*Организмическое.* В ряде произведений торжествуют физиологические интенции, вырвавшиеся на свободу после ослабления строгих религиозных норм (см.: П. Рубенс «Вакханалия», «Пьяный Силен», «Борей, похищающий Орифию»; Я. Иорданс «Праздник Бобового короля», О. Бердслей «Иллюстрации к Лисистрате»; С. Дали «Великий Мастурбатор», «Юная девственница, удовлетворяющая себя собственным целомудрием»). Здесь присутствует раблезианское раскрепощение низменных желаний, сбрасывание многовековых «культурных одежд», приводящее к буйству животных влечений. Данное начало действует по принципу «хочу». Оно выражает себя в таких состояниях, как голод, половое чувство, страх [см.: 20, с. 41, 46], которые, преодолевая морально-культурные ограничения, превращаются в обжорство, похоть и безрассудство.

С точки зрения христианской парадигмы, телесное в результате грехопадения «темнеет», «забывает» свое изначальное предназначение быть «храмом души», и начинает служить не душевно-духовному, а самому себе. «Замыкаясь» на себе, оно превращается в организмическое. В первоначальном плане души менее совершенные уровни являются ведомыми, относительно более совершенных; организмическое же стремится подчинить собственным интенциям всю душу, редуцируя человеческое к физиологическому (так, Г. Курбе в «Происхождении мира» сводит женский портрет к «портрету лона»). Та сторона души, которая служит физиологии (выступая объектом, относительно нее), предстает *организмическим уровнем* падшего плана.

*Плотское.* В «Ангеле домашнего очага» М. Эрнста в «чистом» виде выражено агрессивное душевное состояние, стремящееся завладеть человеком, запугать, разрушить, поглотить.

Когда ослабляются культурные запреты, «из темных бездн души вырываются демоны» [24, с. 113]. Инфернальные силы, противостоящие духовному «полюсу», визуализированы в картинах Й. Босха «Музыкальный ад», «Сад земных наслаждений»; С. Дали «Искушение святого Антония»; Й. Истлер «Экстаз». Силы ада предстают здесь в освобожденном от человеческого облика виде, уже не способном адекватно их выразить. Падшее бытие со всей определенностью показывает свой анти(бес)человеческий, антибожественный характер.

Иногда «темные» интенции души «прячутся» в человеческом облике, теряя свою инфернальную однозначность, становясь от этого еще более искусительными. На картине Э. Мане «Олимпия» изображено то, во что превратилась богиня любви: в «Венеру борделя», в глазах которой – порок и бесстыдство, смешанные с высокомерием и презрительностью. В отличие от Венер античности и Возрождения, где обнаженная телесность «спрятана» за возвышенной целомудренностью, «Олимпия» выражает голую (в прямом и переносном смысле) физиологичность, откровенную до агрессивности.

«Джоконда» Леонардо – «мадонна без дитя и нимба» – изображена в темных одеждах, на фоне мертвого «лунного» пейзажа. Характер этого образа становится понятен, если сравнить его с ликом Владимирской Богородицы. В последнем – богодуховенность, просветленность, возвышенность, духовная бесконечность, открытая и трансцендентному и имманентному; дарящая себя и богомладенцу, и дольнему миру, спасающая мир собой. Образ же «Джоконды» – темен, размыт, он обволакивает, завораживает, манит, искушает, затягивает. А. Ф. Лосев (тайно принявший монашеский постриг) пишет, что у нее – «бесовская улыбочка» [13, с. 396]. Владимирская Богородица и «Джоконда» олицетворяют собой два контрарных «полюса» жизни души: духовный свет и духовную тьму. Если дух есть свет («лик»), то плоть – непроглядная тьма («личина») [19, с. 19–20]. Если дух основан на «любви к Богу, доведенной до презрения к себе», то плоть – на «любви к себе, доведенной до презрения к Богу» [1, с. 22]. В христианской традиции противоположный духу «полюс» называют плотью. «Плоть желает противного духу, а дух – противного плоти» [3, Гал. 5:17].

Если первозданное духовное существует достаточно автономно от телесного, то «потемнев», оно действует в единстве с «потемневшим» телом. «Темное» душевно-телесное, «низменно-вождедеющее» [20, с. 546] состояние предстает «могилой души». «Бунтуя» против образа Божия, стремясь обезбожить всю душевную жизнь, оно действует по принципу «подчинить», «разрушить», «поглотить». Данное состояние души определим как *плотский уровень* падшего плана.

*Нисходящая и восходящая линии душевной эволюции.* Первозданный и падший планы души – внутренне дифференцированы, динамичны, вступают во взаимодействие друг с другом, где может доминировать как один, так и другой. Результатом «потемнения» внутренней жизни предстает «душевный человек», «не имеющий духа», «не принимающий того, что от Духа Божия» [3, I Кор. 2:14; Посл. Иуды 19]. Доминирующая роль уровней падшего плана задает *нисходящую линию душевной эволюции*.

Однако в душе сохраняется память о первозданном мире [3, Ис. 16:22; Пл. Иер. 3:20], в ней живет «Слово Божие» [3, Посл. к евр. 4:12]. Отсюда следует возможность и обязанность интенции душевного к духовному, *восходящей линии душевной эволюции*. «Сеется тело душевное, восстает тело духовное» [3, I Кор. 15:44]. Основанием для этого является имманентность духовного душевной жизни, обуславливающая стремление к «искуплению души», «стяжанию Духа Святого», «пламенению духом» [3, Лев. 17:11; Рим. 12:11].

**Вывод.** С точки зрения христианско-философской парадигмы душа человека целостна, неделима на части, что обуславливает ее неуничтожимость; что однако не исключает ее внутренней неоднородности, доходящей до противоречивости. Душа человека несет в себе «образ Бога» и «образ мира», что дает основание выделить в ней два плана: первозданный и падший. Оба плана душевной жизни дифференцированы на ряд уровней, основанием для выделения которых могут служить произведения изобразительного искусства. Они предстают визуальным «автопортретом» души, позволяя актуализировать многообразие ее уровней, показать их субординацию и характер взаимодействия.

*Первозданный план души* дифференцируется на дух, разум, духовно-душевный, душевно-духовный и душевно-телесный уровни. Через дух душа взаимодействует с трансцендентным; через душевно-телесный уровень – с дольным. Дух (находящий выражение в сакральных иконописных ликах) несет в себе *образ Божий* в наиболее «чистом» виде. Он существует достаточно автономно, что позволяет ему сохранять первозданное состояние наиболее полно.



Разум представляет собой способность постигать абсолютное, бесконечное, вечное (находящее выражение в «богословии иконы», дающем возможность не только переживать, но и познавать сакральное бытие). *Духовно-душевный* уровень несет в себе определенную степень обмирщения сакральных переживаний, но сохраняет открытость в высшее метафизическое бытие. Выделенные выше уровни перводанного плана связаны с религиозными переживаниями и размышлениями (или являются *самими* этими переживаниями и размышлениями). *Душевно-духовный* уровень, будучи погруженным в дольний мир, уже не несет в себе религиозное состояние в непосредственном виде. Но он наполнен умиротворенностью и теплотой земной родины, несущей «отсвет» родины небесной.

Душа на земле существует только в единстве с телом, и перводанная их субординация обуславливает ведомую роль менее совершенного (телесного), относительно более совершенного (душевного); превращающую тело в «храм души». Телесное здесь одушевлено, оно пребывает «внутри» перводанного состояния души. В искусстве это находит выражение в целомудренном изображении обнаженного тела, в котором отсутствует физиологичность. Данный *душевно-телесный* уровень души (в отличие от других перводанных уровней) открыт взаимодействию с внешним материально-телесным миром, представляя относительно него субъектом.

*Падший план души* дифференцируется на рассудочный, грезящий, вещный, организмический, плотский уровни. *Рассудок* предстает «потемневшим разумом», рационализирующим мир, создающим логико-геометрические конструкции; познающим лишь относительное, временное, конечное. *Грезящий уровень* представляет собой интенцию ухода от «некрасивой», прозаичной послеэдемской жизни в квази-райское бытие. Это дает забвение, отдохновение от дольного, но не приближает к горнему, не спасает душу.

*Вещный уровень* выражает интенцию души к обладанию вещами, самоутверждению, самореализации через них. Это приводит к обратному результату: к обладанию вещами душой, превращению человека в «сумму вещей», в обезличенную функцию. *Организмический уровень* предстает интенцией к торжеству голой физиологичности (обжорству, пьянству, похоти), сбрасывающей все «культурные одежды». «Потемневшее» тело превращается из «храма души» в «алчущего зверя», которому служит и потакает организмическое состояние души (становясь относительно него объектом) [27]. *Плотский уровень* предстает интенцией души к *антиперводанному* (стремящемуся подчинить, поглотить, разрушить сотворенное Богом). Противоречие перводанного и падшего планов души наиболее остро выражается в противостоянии духовного и плотского, противоборстве «света и «тьмы».

Субординация и характер взаимодействия уровней души могут меняться: доминирование интенции душевного к духовному выражает *восходящую линию эволюции*; доминирование интенции душевного к доминанте уровней падшего плана – *нисходящую линию эволюции*. Душа человека – это сложное, многовекторное, противоречивое, динамичное образование, состоящая из перводанного и падшего планов, каждый из которых дифференцируется на ряд уровней. Душа находится в развитии, направленность которого обуславливается доминантой восходящей или нисходящей линией эволюции.

### Список литературы

1. Аврелий Августин. О Троице. Краснодар : Глагол, 2004. 216 с.
2. Антология мировой философии : в 4-х т. Т. 1. Ч. 2. М. : Мысль, 1969. 936 с.
3. Библия. М. : Никая, 2021. 1600 с.
4. Булгаков С. Свет невечерний. М. : Азбука-Классика, 2021. 672 с.
5. Варнава (Беляев), епископ. Основы искусства святости. Опыт изложения православной аскетике. Т. 1. Н. Новгород : Изд-во братства во имя св. Князя А. Невского, 1995. 476 с.
6. Варнава (Беляев), епископ. Православие. М., 1993. 320 с.
7. Дильтей В. Описательная психология. М. : Рипол-Классик, 2018. 290 с.
8. Зиммель Г. Личность Бога // Сочинения : в 2-х т. Т. 1. Философия культуры. М. : Юрист, 1996. С. 636–650.
9. Казаков Е. Ф. Душа европейского человека. Кемерово : Изд-во КемГУ, 2012. 463 с.
10. Кант И. Сочинения : в 6 т. Т. 3. М., 1964. 540 с.
11. Лик и личина // Фома. 2006. № 2. URL: <https://foma.ru/lik-i-lichina.html/> (дата обращения: 27.03.2023).
12. Лоргуэ А., священник. Православная антропология : курс лекций. Вып. 1. М., 2003. 216 с.
13. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. М. : Академический проект, 2021. 646 с.

14. Макарий Д. Б., архиепископ. Православно-догматическое богословие : в 3-х т. Т. 1. Изд. 3-е. СПб., 1968. 607 с.
15. Паскаль Б. Мысли. М. : Эксмо, 2022. 256 с.
16. Риккерт Г. Философия жизни. Петербург : Academia, 1922. 167 с.
17. Соловьев В. С. Сочинения : в 2-х т. Т. 1. Изд. 2-е. М. : Мысль, 1990. 892 с.
18. Успенский Л. А. Богословие иконы Православной церкви. М. : Даръ, 2008. 480 с.
19. Флоренский П. Иконостас. М. : Азбука, 2014. 224 с.
20. Франк С. Л. Душа человека. М. : Книговек, 2015. 384 с.
21. Хубулава Г. Г. О дуальности феномена лица и личности. URL: <https://present5.com/o-dualnosti-feno-mena-lica-i-lichnosti-assistent-kafedry/> (дата обращения: 27.03.2023).
22. Человек: Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир – эпоха просвещения. М. : Политиздат, 1991. 464 с.
23. Шпенглер О. Закат Европы. М. : Эксмо, 2006. 592 с.
24. Юнг К. Проблема души нашего времени. М. : АСТ, 2022. 352 с.
25. Языкова И. Со-творение образа. Богословие иконы. М. : ББИ, 2019. 350 с.
26. Gavrilov E. O., Gavrilov O. F., Kazakov E. F. Metamorphoses of religion and the human in the modern world // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. Т. 139. Pp. 716–724.
27. Gritskovich T. I., Zolotukhin V. M., Kazakov E. F. Sociocultural grounds for transforming the concept of «man without essence» // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. Т. 139. С. 743–751.

## The structure of the human soul in the Christian-philosophical paradigm (based on works of art)

Kazakov Evgeny Fedorovich<sup>1</sup>, Gritskovich Tatyana Igorevna<sup>2</sup>,  
Logunova Larisa Yurievna<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Cultural Studies, professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Kemerovo State University. Russia, Kemerovo. ORCID: 0000-0002-0902-0513. E-mail: kemcitykazakov@mail.ru

<sup>2</sup>Doctor of Philosophical Sciences, professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Kemerovo State University. Russia, Kemerovo. ORCID: 0000-0001-6479-504X. E-mail: taigree@yandex.ru

<sup>3</sup>Doctor of Philosophical Sciences, professor of the Department of Philosophy and Humanities, senior researcher at the Interdisciplinary Scientific Laboratory of Social and Humanitarian Problems of a Transitional Society, Novosibirsk State University of Economics and Management. Russia, Novosibirsk. ORCID: 0000-0001-8417-913X. E-mail: vinsky888@mail.ru

**Abstract.** The subject of the study is the human soul as a complex internally differentiated formation. In the philosophical and religious tradition, it is the soul that is considered as the most profound expression of the human proper. The "loss" of the soul, replaced by mental experiences, leads to the "loss" of a person whose essence is reduced, losing the metaphysical component. The "new" finding of the soul will serve as a "new" finding of a person, in its entirety, of himself. The openness of the soul to the transcendent determines the necessity and legitimacy of its research from the point of view of a religious and philosophical approach (the Christian philosophical paradigm, in particular, as the most adequate for the national cultural tradition). The material for the study was the images of art, expressing all the variety of internal human states. The authors used a comparative analytical method to identify the planes, levels of the soul in their correlation with each other. To study the irrational states of the soul and the images of art expressing them, the "method of feeling" was used, adequate to these goals (V. Dilthey). Two planes have been revealed in the human soul: the primordial (preserving the image of God, the memory of paradise) and the fallen (bearing the image of the post-Eden world). The primordial plan is differentiated into spirit, mind, spiritual-spiritual, spiritual-spiritual and mental-bodily states. The reason for their isolation is the degree of proximity to the upper and lower worlds. The fallen plane is differentiated into the mind, dreaming, material, organismic and carnal states. The basis for their isolation is the nature of the relationship with the underworld and the primordial plane of the soul. The dominance of the intention of the soul to the spiritual determines the ascending line of development of the soul; the dominance of the intention to the levels of the fallen plane determines the descending line.

**Keywords:** soul, Christianity, primordial, fallen, spirit, flesh, mind, reason.

### References

1. Aurelius Augustine. *O Troice* [About the Trinity]. Krasnodar. Glagol. 2004. 216 p.
2. *Antologiya mirovoj filosofii : v 4-h t. T. 1. Ch. 2 – Anthology of world philosophy : in 4 vols. Vol. 1. Part 2.* M. Mysl (Thought). 1969. 936 p.
3. *Bibliya – The Bible.* M. Nicaea. 2021. 1600 p.

4. Bulgakov S. *Svet nevechernij* [Non-evening light]. M. Azbuka-Classics. 2021. 672 p.
5. Barnabas (Belyaev), bishop. *Osnovy iskusstva svyatosti. Opyt izlozheniya pravoslavnoj asketiki. T. 1* [The basics of the art of holiness. The experience of presenting Orthodox asceticism. Vol. 1]. N. Novgorod. Publishing House of the Brotherhood in the Name of St. Prince A. Nevsky. 1995. 476 p.
6. Barnabas (Belyaev), bishop. *Pravoslavie* [Orthodoxy]. M. 1993. 320 p.
7. Diltey V. *Opisatel'naya psihologiya* [Descriptive psychology]. M. Ripoll-Classic. 2018. 290 p.
8. Simmel G. *Lichnost' Boga* [The Personality of God] // Writings : in 2 vols. Vol. 1. Philosophy of culture. M. Yurist (Lawer). 1996. Pp. 636-650.
9. Kazakov E. F. *Dusha evropejskogo cheloveka* [The soul of a European man]. Kemerovo. Publishing House of KemSU. 2012. 463 p.
10. Kant I. *Sochineniya : v 6 t. T. 3* [Works : in 6 vols. Vol. 3]. M. 1964. 540 p.
11. *Lik i lichina – The face and the disguise // Foma – Thomas*. 2006. No. 2. Available at: <https://foma.ru/lik-i-lichina.html/> (date accessed: 27.03.2023).
12. Lorgus A., priest. *Pravoslavnaya antropologiya : kurs lekcij. Vyp. 1* [Orthodox Anthropology : a course of lectures]. Is. 1. M. 2003. 216 p.
13. Losev A. F. *Estetika Vozrozhdeniya* [Aesthetics of Renaissance]. M. Academic project. 2021. 646 p.
14. Makarij D. B., Archbishop. *Pravoslavno-dogmaticheskoe bogoslovie : v 3-h t. T. 1. Izd. 3-e.* [Orthodox Dogmatic theology : in 3 vols. Vol. 1. Ed. 3rd.] SPb. 1968. 607 p.
15. Paskal B. *Mysli* [Thoughts]. M. Eksmo. 2022. 256 p.
16. Rickert G. *Filosofiya zhizni* [Philosophy of life]. SPb. Academia. 1922. 167 p.
17. Solov'ev V. S. *Sochineniya : v 2-h t. T. 1. Izd. 2-e* [Works : in 2 vols. Vol. 1. Ed. 2nd]. M. Mysl (Thought). 1990. 892 p.
18. Uspenskij L. A. *Bogoslovie ikony Pravoslavnoj cerkvi* [The Theology of the icon of the Orthodox Church]. M. Dar (Gift). 2008. 480 p.
19. Florenskij P. *Ikonostas* [Iconostasis]. M. Azbuka. 2014. 224 p.
20. Frank S. L. *Dusha cheloveka* [The soul of man]. M. Knigovek. 2015. 384 p.
21. Hubulava G. G. *O dual'nosti fenomena lica i lichnosti* [On the duality of the phenomenon of face and personality]. Available at: <https://present5.com/o-dualnosti-fenomena-lica-i-lichnosti-assistent-kafedry/> (date accessed: 27.03.2023).
22. *Chelovek: Mysliteli proshlogo i nastoyashchego o ego zhizni, smerti i bessmertii. Drevnij mir – epoha prosveshcheniya – Man: Thinkers of the past and present about his life, death and immortality. The Ancient world – the Age of Enlightenment*. M. Politizdat. 1991. 464 p.
23. Spengler O. *Zakat Evropy* [The decline of Europe]. M. Eksmo. 2006. 592 p.
24. Jung K. *roblema dushi nashego vremeni* [The problem of the soul of our time]. M. AST. 2022. 352 p.
25. Yazykova I. *So-tvorenie obraza. Bogoslovie ikony* [Co-creation of the image. Theology of the icon]. M. BBI. 2019. 350 p.
26. Gavrilov E. O., Gavrilov O. F., Kazakov E. F. *Metamorphoses of religion and the human in the modern world // Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. Vol. 139. Pp. 716-724.
27. Gritskevich T. I., Zolotukhin V. M., Kazakov E. F. *Sociocultural grounds for transforming the concept of "man without essence" // Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. Vol. 139. Pp. 743-751.

## Антропологические смыслы представлений П. А. Флоренского о времени и пространстве

**Сироткин Юрий Львович**

кандидат социологических наук, доцент, Казанский институт (филиал),  
Всероссийский государственный университет юстиции (Российская правовая академия Минюста России).  
Россия, г. Казань. ORCID: 0000-0002-9434-6314. E-mail: syurij75@gmail.com

**Аннотация.** В статье раскрываются идеи П. А. Флоренского по поводу антропоцентрической природы пространственно-временного континуума. Актуальность обращения к настоящей проблематике определяется возросшим интересом к истории русской философии XX в. и заложенным в ней потенциалом видения перспективных направлений эволюции философской мысли, одним из которых является генезис представлений о пространственно-временном континууме и изучение его природы. Проблема, обсуждаемая в рамках настоящей статьи, формулируется как определение гносеологических ресурсов творческого наследия Флоренского в обосновании антропологической природы пространства-времени. Целью исследования является обоснование нового вектора исследовательской аналитики наследия философа, предполагающей раскрытие антропологической природы пространственно-временного континуума. В исследовании использовались диалектические методы познания: восхождение от абстрактного к конкретному, анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение. Результатом исследования является постижение антропологических смыслов представлений Флоренского о времени и пространстве. Полученные результаты позволили сформулировать выводы о соотношении времени и образа, произвести спецификацию восприятия и сознания времени. На примере портрета показать связь движения, личности и времени. Намеченные истоки представлений Флоренского о времени и пространстве дали основания для заключения о бренности жизни отдельного человека как свидетельстве исчерпанности антропологического времени и значении понимания в осуществлении связи человека и пространства. Онтологическое, гносеологическое, аксиологическое и культурологическое дополняется антропологическим пониманием пространства. Пространство и время приобретают у Флоренского человеческое измерение. Единство человека и пространства предполагает диалог между ними, разворачивающийся на основе процедуры интериоризации символов, уяснения антропологических смыслов пространства, соотношения эстетического и психофизиологического пространства, пространства и вещи. Месторасположение в пространстве определяет его понимание в единстве мыслей и смыслов и т. д. Областью применения полученных результатов и сформулированных выводов служат поля и практики философско-антропологических исследований, а также вузовские курсы соответствующих дисциплин.

**Ключевые слова:** П. А. Флоренский, время, пространство, пространственно-временной континуум, антропология, человек.

В качестве предваряющих изложение содержания настоящего исследования замечаний обозначим установку на актуальность освоения антропологического дискурса понимания пространственно-временного континуума у П. А. Флоренского (1882–1937) не только как выдающегося мыслителя XX в., но и как Личности, обретающей прозрение в осознаваемой предельности антропологического времени и условиях чрезвычайно ограниченного пространства. Поэтому Флоренский в восприятии современников и потомков – это мыслитель, чувствующий и определивший антропологические смыслы времени-пространства так, как никто другой. Своевременность обращения к пространственно-временной проблематике в философском наследии Флоренского вызвана обострившимся вниманием к антропологическим проблемам в их мировоззренческом аспекте, сопряженном с поисками смысла жизнеустроения в человекомерном времени-пространстве. Злободневность обозначенной проблематики усиливает необходимость не выпасть, а соответствовать времени во всех сферах человеческой деятельности и общения. Соответствовать запросам и отвечать на вызовы времени помогает познание его антропологической природы, которая объясняет различные формы проявления активности человека, так как пространственно-временной континуум выступает координатором образа действительности, задающего человеку программу выбора приоритетных средств и форм деятельности, необходимых для достижения поставленных целей.

Обширное творческое наследие Флоренского, возвращенное отечественному читателю на рубеже тысячелетий, стало знаменательным событием в интеллектуальной жизни России и вызвало мощный импульс живого интереса к энциклопедической образованности и разносторонним интересам, нашедшим отражение в масштабных по замыслу и глубоким по смыслу сочинениях философа. Творческое наследие Флоренского не обделено вниманием исследователей; его анализу посвящена достаточно обширная литература, отражающая различные направления разносторонней научной деятельности философа (Н. К. Бонецкая [4], О. И. Генисаретский [5], С. С. Хоружий [20] и т. д.). В корпусе работ имеются исследования, посвященные вопросам антропологии (А. А. Андрюшков [1; 2], Н. Н. Павлюченков [8], Н. В. Пономарев [9], Т. В. Семенова [11] и т. д.). Пространство и время в сочинениях Флоренского изучены в качестве категории культуры (О. М. Седых) и контексте ее типологии (А. Е. Громова) как феномена художественного творчества (Ю. А. Асоян) и дизайна (Н. В. Наумов). Разнообразны подходы к анализу. В частности, положение Флоренского о соответствии толкования пространственно-временных аспектов действительности общему характеру картины мира культуры О. М. Седых [10] иллюстрирует экстраполяцией пространственно-временной модели в классической и неклассической парадигме и соотношением специфики этих моделей с особенностями культурных векторов. А. Е. Громова [6] показывает зависимость восприятия времени-пространства от типологических особенностей культуры. Категория время-пространство раскрыта в соотношении с теургической функцией культуры и определено место этой категории в концепции «средневекового» и «возрожденческого» типов культуры, представленной как целостная система в картине мира Флоренского. Ю. А. Асоян [3] в сравнительно-сопоставительном контексте раскрывает идею Флоренского о деятельности по организации пространства как базовой для понимания культуры применительно к различным типам и способам конструирования художественных пространств. Одним из способов реорганизации пространства является способ его построения в разных видах искусства, основанный на принципе «организации пространства в разные художественные эпохи» В. А. Фаворского. Выявлено общее и особенное в теоретико-художественных концепциях пространствостроения Флоренского и Фаворского. Н. В. Наумов [7] анализирует философские основания пространственно-символической концепции художественного творчества применительно к пониманию художественного творчества Флоренским и относительно дизайнерских проектов, решающих социально-культурные проблемы. При этом антропологический контекст восприятия времени-пространства в миропонимании Флоренского не нашел отражения в работах исследователей. Данная статья в определенной мере восполняет этот пробел.

Целью настоящей статьи является попытка обозначить антропологический дискурс в философских построениях Флоренского. Задачи работы: предложить новый вектор исследования творческого наследия философа; раскрыть основания аналитики времени у Флоренского; обосновать антропоцентризм взглядов Флоренского на пространственно-временной континуум; осуществить спецификацию восприятия мыслителем времени-пространства; показать сопряженность движения человека, времени и пространства в произведениях искусства в интерпретации философа.

**Теоретическую основу** исследования составили философские тексты, с наибольшей полнотой отражающие эволюцию представлений об антропоцентрической природе времени-пространства, а также материалы, содержащие результаты научных изысканий корпуса философских работ Флоренского. Исходным материалом для осуществления эвристических процедур явились тексты, созданные в различные периоды жизни философа. Методологическую основу исследования составили положения философской антропологии о необходимости человеческого измерения пространственно-временного континуума, рефлексивной природы человеческого «Я», направленной на самопознание феноменов, сопровождающих бытие человека. В процессе исследования использовались диалектические методы познания (восхождение от абстрактного к конкретному, анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение и обобщение). В качестве метода применялись герменевтический (Г. Г. Гадамер) и феноменологический (Э. Гуссерль) подходы, которые позволили раскрыть понятийную и содержательную сущность означаемого в единстве ноуменального и феноменального.

**Результаты.** Проведенный анализ позволяет констатировать неослабевающий интерес к философскому наследию Флоренского, отражающему его многогранный талант и глубину исследовательского поиска. В работе обоснован антропологический вектор постижения времени и пространства, свидетельствующий о разносторонности интересов философа и ориги-

нальности его интерпретаций антропоцентрической природы пространственно-временного континуума.

**Обсуждение.** Антропологические смыслы воззрений Флоренского на время и пространство обнаруживаются в исходных предпосылках понимания природы философской антропологии. В первую очередь это касается восприятия. Восприятие помещается в парадигму метафизических линий и плоскостей, которые актуализируют «своеобразие психологического устройства нашего опыта». В плоскости онтологии видится производство психологии метафизикой при обратной зависимости определения метафизических представлений психологией. Символические представления также не выходят за пределы метафизически психологических зависимостей, что предполагает выражение метафизического в психологическом, и наоборот. Антропологизм обеспечивает индивидуализацию восприятия пространственно-временного континуума, что придает последнему необычное разнообразие оттенков при сохранении универсальных начал. Антропология в представлении Флоренского раскрывает «представительное бытие», в котором макрокосм воплощается в микрокосме [15, с. 41]. Доминантами чувственного восприятия выступают зрение и слух. В восприятии заложена антропологическая идея времени-пространства, с которой человек проживает время и осваивает пространство. Во времени живут, в пространстве – присутствуют. Антропологическая природа времени-пространства гармонизирует восприятие континуума человеком, обеспечивая его целостность. Целью освоения времени и овладения пространством является человек. Время и пространство пребывает в человеке и существует для человека [15, с. 44].

Время выступает координатором образа действительности и раскрывается в ее образе, что предполагает начало и конец времени. Время образа – это время, обладающее яркой индивидуальностью образа. Поэтому о нем можно судить только исходя из собственного времени данного образа или поднявшись над образами, объединенными в совокупность «общим пространством, с особым своим временем, т. е. четырехмерным пространством» [17, с. 211]. В этом случае за временем сохраняются характеристики первых трех измерений. Приведенные рассуждения касаются живописного изображения действительности, вне возможных искажений или парадоксов восприятия. Вопросы восприятия и сознания формулируются Флоренским в данном случае относительно времени. Организация времени в сознании предполагает «синтез временного последования». Условием синтеза выступает деятельность сознания. Синтезируемое время коррелирует с личным опытом. Время, находящееся за пределами личного опыта, можно расчленить на отдельные времена с целью сделать обозримыми и объединить. Вне сознания или при его бездействии синтез времени невозможен, равно как и становится утраченным сознание времени.

Антропологический дискурс предполагает интерпретацию понятия человека. В понимании Флоренского человек это лицо, «светлый образ» и «просвечивающий в реальности» лик, а не только «темное хотение» и «стихийный напор» [19, с. 136]. Человек есть бытие, правда, жизнь и истина, мощь и ум, плоть и дух. В человеке обнаруживается две правды: правда бытия и правда смысла. Эти правды как начала человеческого бытия требуют бесконечности раскрытия. Только так – во взаимном признании безусловной правды – может быть достигнута цельность человека. Флоренским выстраивается ассоциативный ряд время-человек, в основании которого лежит гендерная специфика. Род (отец, сын) это время. Женщина олицетворяет пространство, которое несет в себе женское начало. Женское начало имеет потенциал порождения времени и рода; это пространство, в котором развивается род [16, с. 55]. Человек и род имеет собственную антропологическую линию. Род, как и человек, характеризуется органическим единством, целостностью образа, периодами расцвета и упадка [там же, с. 49]. Личность мыслится в моментах собственной биографии, но воспринимается со стороны вечности «сравнительно с нашим временем». Соотношение внешнего и внутреннего выступает в ней единством времени-пространства/стихии-долга [16, с. 222].

Связь движения, личности и времени находит выражение в портрете, который являет личность во времени. В портрете отражается «временная глубина личности, временная амплитуда внутренних движений» [17, с. 244]. Такова связь личности и времени, осуществляется посредством движений, охватывающих личность в динамике. Динамика предопределяет внутреннее развитие личности как «связанного во времени целого» [там же, с. 245–246]. Время живет в художнике. «Прибой Времени» оживляет изображаемое пространство.

Восприятие времени у Флоренского исходит из установки «на полноту проживания настоящего» (О. И. Генисаретский) и «определяется жизненным отношением к действитель-

ности» [15, с. 95]. Эта установка обусловила позицию философа к восприятию познаваемого. Генезис восприятия времени у Флоренского восходит к античным источникам [18, с. 44]. Во времени видится «некое метафизическое забвение» сущности «сознания, жизни, всякой реальности». Флоренский связывает время с памятью, со стремлением «памятовать». В соответствии с законом тождества во времени и в пространстве сознание обретает «само-разногласие», или множественность. Изменения во внешнем мире и внутреннем состоянии субъекта также подчиняются закону тождества: прошлое не есть настоящее, а настоящее разнится относительно будущего [18, с. 51]. Отмечаемое Флоренским «везде и всегда» противоречие и никогда тождество полагает, тем не менее, континуальную сосредоточенность времени-пространства в субъекте восприятия. Единым оказываются различия. В этом смысл и суть континуальности. Континуальность времени-пространства предполагает переход Я и Ты. Для антропологического дискурса природы континуума важна констатация единства каждого Я и Другого, обретаемого в Боге, т. е. в Вечности. Единство в вечности допускает единство во временности, или не противоречит его достижению, в том числе согласно законам и категориям диалектической логики. Равно как достигаемое единство во временности обеспечивает достижение единства в вечности. Именно в Вечности обретается полнота времени как единой совокупности времен. Вечность появляется во времени в определенном моменте; она есть единое «теперь». Вечность как феномен раскрывается в антропологическом смысле как символ духовной организации личности в сравнении с бытийствующей повседневностью ее жизни.

«Период времени в истории» определяется развитием сознания. «Изменение духа, – убежден Флоренский, – и составляет главное в историческом процессе» и иллюстрирует исходный тезис примером Гамлета [13, с. 270]. Активность сознания распространяется на области духовного развития. Самосознание оценивает состояние духа, ранжируя его «по достоинству». По аналогии с возрастанием и убыванием функции, оценивающей соотношение духовной жизни и времени, говорится о «возрастании и убывании личности в связи с ходом времени». В данном случае предполагается изменение личности, которое начинается в определенное время, «неуклонно уносясь в бесконечность». Таким образом, Флоренский рассматривает личность в целом и ее духовную жизнь в частности, как некоторую функцию времени, вновь обнаруживая и подтверждая одновременно единство человека и времени [13, с. 285–287].

Антропологические смыслы времени есть напоминание человеку о бренности его жизни. Завершение земного пути, по Флоренскому, «ничто иное, как более напряженное, более эффективное, более обращающее на себя внимание Время. Смерть – это мгновенное время, а Время – длинная смерть» [18, с. 412]. Умирание есть условие жизни, а рождаемое тленно. Таков нерадостный итог индивидуального человеческого бытия, вместе с которым уходит его время. В контексте размышлений Флоренского о времени жизни человека обратим внимание на два важных обстоятельства. Во-первых, время остается *Временем*, т. е. движением, имеющим начало и конец, прошлое и будущее. Жизнь во времени не может быть иной. Во-вторых, жизнь как умирание, единое Время как Рок, который тяготеет над человеком. Слово рок заключает в себе темпоральный смысл, т. е. смысл определенного времени, вкладываемый в характеристику человека, людей или их сообществ. Иначе говоря, понятие рока антропологично по природе.

Память создает во времени символы вечности. Психологические элементы безвозвратно утекают в прошлое; они неповторимы, так же как неповторимо время. Жизнь психологического элемента Флоренский называет «едино-моментной». Память есть феномен трансцендентальный. Поэтому говорить о прошедшем означает говорить в настоящем. Переходя на язык Флоренского «все Время дано мне, как некое *сейчас*», почему сам я, смотрящий на все Время (...) стою над Временем» [18, с. 178]. Память и мысль, овладев языком Времени, излагают Вечность. В акте высказывания актуализируется память. Память и мысль выступают в данном контексте в одной связке с творчеством. Язык становится свидетельством связи памяти, мысли и творчества. Время интегрируется в знание «трансцендентального субъекта» [14, с. 51]. Прошлое и будущее составляет акт знания, т. е. «забытую вещь в себе и запаянную трансцендентального субъекта» [там же, с. 56]. Всякое узнавание, констатирует Флоренский, есть воспоминание либо о прошлом, либо о будущем.

Антропологическая природа времени допускает разрыв темпоральной непрерывности. Флоренский говорит о разрыве «монотонного потока времени» праздниками. Праздники как время свободное, трансцендентное, предоставляют возможность ощутить «чувство длительности и позволяют осознать и измерить внутренним чувством время» [19, с. 456]. Время при-

носит праздник, определяющий повседневность. Человек использует систему праздников для упорядочения времени и придания ему иного ритма (ритма праздника). Ослабление индивидуализации праздников приводит к тому, что они утрачивают функцию производства времени [там же, с. 457]. Ритм определяет сознание, находящееся в со-положенном пространстве и со-последованном во времени. Праздничная служба «разрывает ткань времени и в этом разрыве обнажается священное время, образ Вечности – ноуменальная основа времени» [19, с. 489]. Время разрывается – временность встречается с вечностью. Аналогичные рассуждения касаются пространства: сознание видит пространство, которое воспринимается как «расчлененное разумностью» [19, с. 120].

Проблема пространства континуальна времени, хотя и предполагается за «собственный и первичный предмет философии». Истолкование пространства выступает критерием зрелости определенной системы мышления, так как миропонимание есть пространствопонимание [17, с. 272]. В пространстве человек ориентируется по отношению к вещам, другим людям и их деятельности; обретает возможность определять местоположение и ориентироваться в пространстве, установить его границы и пределы [19, с. 199]. Пространственная организация жизни приближает к ее сущностному миропониманию. Миропонимание обусловливается своеобразным восприятием и пониманием пространства. В этом нам видится сущностное значение и обнаруживается антропологический смысл пространствопонимания, а не приравнивание понимания пространства к миропониманию (О. И. Генисаретский). Понимание вступает связующим звеном между пространством и человеком. Сущее и ценностное обуславливают понимание и включение в пространство человека при одновременном присутствии пространства в человеке. Антропологическое понимание соотносится с онтологическим, гносеологическим, аксиологическим и культурологическим восприятием пространства.

Восприятие пространства Флоренским находится в русле доминирующей тенденции конца XIX – начала XX вв., связанной с возросшим вниманием к пространственности. Опуская причины актуализированного интереса, отметим его проникновение в познавательную парадигму на уровне «умо- и чувственнопостигаемой» модели. В частности, в пределах возникшего интереса, Флоренским трактуется внеположенность и образы обособления, которые находятся *вне* друг друга, но которые рассматриваются «как нечто *связное*». Представленное множество осознаваемо, так как образ отражает объективное состояние мысли и пространства. Условия возможности многообразия есть пространство, с многочисленными центрами, образуемыми образами обособления. Центры обособления наполняют пространство, обеспечивая его смыслообразующую полноту и подвижность в сторону полицентричности. Однако «живопись может стремиться к растворению отдельных образов в целом, подчиняя их композиции, деформируя и переплетая» [17, с. 143]. Пространство воспринимается последовательно, планомерно и в итоге закономерно. В отношении к пространству вещи задают ему определенность, поддерживают единство и обеспечивают целостность. В онтологическом плане вещи выражают сущности и смыслы. В деятельности вещи являют себя, т. е. «разные плоскости понимания свойственны разным поворотам вещи» [17, с. 164]. Их проявления становятся многомерными. Рассуждения о пространствоорганизующих смыслах вещей Флоренский закономерно завершает цитатой Протагора об измеримости вещей человеком [там же, с. 166]. Антроподицея Флоренского констатирует, что духовное значение пространственно-временных явлений непосредственно связано с антропологизацией пространственно-временного континуума. Пространственность и человек раскрываются в целостности, что придает пространству-времени антропологический смысл, а континуум приобретает критерий человеческого измерения или человекомерности/человекообразности. Впоследствии человекомерность становится основным трендом постнеклассической науки, что позволяет рассматривать антропологический ресурс времени-пространства, раскрываемый Флоренским, в качестве предтечи ставшему господствующим вектору.

Для Флоренского человекомерные пространства – это пространства, постигаемые чувствами и разумом. Жизнь разворачивается в чувственнопостигаемом, а наука, деятельность, познание в умопостигаемом пространстве. Анализ пространственной организации произведений искусства выносятся за скобки, в связи с его достаточностью применительно к антропологическому дискурсу [3]. Человекомерность предполагает организацию объектов, расположенных в произведениях искусства и совместно с явлениями, обеспечивающих их целостность. Антропологический дискурс аналитики ориентирует направление организации пространства от человека к пространству, а восприятие/познание имеет обратную направ-



ленность от познаваемого к познающему, т. е. от пространства к человеку. В смысле единства познающего и познаваемого констатируется единство пространства и человека, обеспечивающее целостность. Для Флоренского первично пространство, воспринимаемое человеком с целью познания и преобразования в результате творческого акта. Человек воспроизводит модель действительного пространства и в осмысленной модели осуществляет творческие акции, воспроизводя и изменяя организацию пространства в соответствии с воображаемыми моделями, обеспечивая его антропологизацию процедурами и актами деятельности. Таким образом, человек осуществляет творческие действия в воображаемом и реальном пространстве.

Художественное восприятие пространства антропологическое по своей природе и символьное по смыслам. Смысловое начало воплощается в предметах, которые наделяются смыслами в воплощаемых образах. Образы как целостности связывают пространство, придавая ему законченность. Не вдаваясь в дискуссионные подробности о месте человека в пространственной организации, признаем его доминирующую роль в достижении пространственной определенности и выборе расположения предметов, образующих завершённый композиционный ряд. Мы говорим о выборе места восприятия, которое располагает предметы в своей завершённой последовательности. Место расположения во многом определяет пространство восприятия, являясь исходным основанием его гармонизации. Отдельные единства образуют совокупный комплекс, воспринимаемый как целостность. Целостность подвижна, единства относительно устойчивы, что обеспечивает динамическую цельность пространства во взаимодействии совокупных единств. Устойчивые единства эффективней воспринимаются и располагаются в соотносительной последовательности, очерчивая границы воспринимаемой пространственности. Границы воспринимаемого проводит время, наряду со способностями как доминирующими началами пространствоприятия. Вещь входит в сознание воспринимающего как предмет. Выход сознания в пространство уравнивается входом вещей в сознание на правах смыслов. Подобный процесс подвластен далеко не каждому, но именно результатом этого процесса является пространствопонимание, наделенное смыслами. Смыслы инициируют образы. Образы заполняют пространство, оживляя предметы. Человек и пространство обретают единство на уровне предметов и смыслов. То – подвижное единство, поддерживаемое неравновесием. Согласованность ради сохранения единства предполагает диалог между пространством и человеком. Для последнего – это монолог-размышление, инициированное диалогом с пространством. Предметом внутреннего монолога служат рассуждения о пространственных символах, перенесенных во внутренний мир человека и встроенных в ассоциативный ряд восприятия. Результат предлагаемых рассуждений может быть обобщен в понятиях восприятия – пространствопонимания – выражения. В этой последовательности раскрывается процедура постижения антропологических смыслов пространства, но ею не ограниченная, так как диалогизм требует со-участия в достижении всеединства. Того, что Флоренский обозначает термином синергия. Независимо от контекста и вариативности трактовок в его смысл мы вкладываем стремление к достижению взаимопонимания и состояний со-творческой одухотворенности, которое философ означает словосочетанием «просветленная природа». Искусство антропологизирует пространство [17, с. 276] и наполняет его эстетическим содержанием [там же, с. 284]. Эстетическое пространство сопряжено с психофизиологическим пространством. Центром психофизиологического пространства является человек; это пространство его жизни и саморазвития. Это соизмеримое с человеком пространство, т. е. пространство человекомерное. К характеристикам психофизиологического пространства Флоренский добавляет неизотропность/неодинаковость и непрерывность. В частности, неизотропность пространства воспринимается индивидуально и определяется развитием воспринимающих способностей. Непрерывность предполагает единство прерывных элементов восприятия. Единство образует целостность. Понятия цельности и целостности Флоренским различаются. Цельность предстает в качестве высшей формы целостности [15, с. 454–481]. Закону золотого сечения, онтологически выражающему строение целого как такового, соответствуют представления об антропологическом времени, содержащиеся в размышлениях Флоренского.

Оба понятия (цельность и целостность) включают в свое содержание пространственность. В частности, в целом пространство объединено с отдельными образами обособления, т. е. вещами. Вещь и пространство оказываются связанными. Исчезновение вещи приводит к исчезновению пространства. В этом случае, т. е. без вещи, пространство оказывается не воспринимаемым и не познаваемым [17, с. 322]. Зрительное восприятие произведений искусств

обусловливает преобладание пространства над вещами. При осязании вещь превалирует над пространственностью. Искусство стремится к равновесию. Нам же важно обратить внимание на то, что пространственность и вещь в изобразительном искусстве связываются с осязанием и зрением, феноменами чисто психологическими. Другой пример. Пространство поддерживает образы, а образы оформляют пространство независимо от возможности быть зрительно воспринятыми и структурирующими пространство. Если говорить о построении пространства на основе ощущений, то его внутреннее строение окажется специфичным. Не менее специфично мыслимое пространство. Примеры из аналитики Флоренского можно продолжить. Их количество не скажется на убедительности вывода об антропологической сущности пространственного восприятия и антропоцентрической природе организации пространства художественного произведения. Заклучим, однако, утверждением, что свойства пространства оказываются различными в зависимости от восприятия [17, с. 348]. Следствием понимания является организация пространства, которая составляет основную задачу искусства, а произведение искусства есть «особым образом организованное пространство» [там же, с. 359], которое «нужно понимать как пространство и время» [там же, с. 379].

Понимание пространства, которое представлено в орнаменте, свидетельствует о возможности возведения человеческого бытия «к уровню *самоценного самобития*» (О. И. Генисаретский). Духовные состояния, инициируемые восприятием пространства, предполагают не только сосредоточенность на себе и в себе, но и открытость пространству, символизирующую бесконечность духовной беспредельности. Антропологические смыслы, содержащиеся в пространстве, сопряжены с мыслями о пространстве. Для человека понять означает обнаружить сопряженность смыслов и мысли, установить между ними связь на уровне сходства-различия и достичь единства в определенности. Человек черпает ощущения и мысли в пространстве вещей и ощущает их в пространстве мыслимых вещей и предметов. Ощущение и мысли, вызванные пространством, посредством искусства переводятся в самоощущение и самоосмысление и возвращаются художником и зрителями в пространство, их вызвавшее, в форме организованных сущностей. Пространство, созданное и организованное произведением искусства, означает появление *пред* и *за* произведением «обратной онтологической перспективы органопроекции», которую Флоренский называет обратной перспективой [5, с. 31–32]. Новообразованное пространство антропоцентрично, как и все пространство, выходящее за его пределы, так как искусство антропологизирует пространство, которое им охватывается. Новоорганизованное пространство придает человеку силу действия, задаваемую волевыми импульсами, в нем содержащимися.

Из восприятия пространства процесс переходит на восприятие его составляющих единств/вещей. Это взаимодействие внутреннего и внешнего, где внутреннее обеспечивается внешним, а внешнее составляет овеществление внутреннего. Это не выглядит неубедительным в силу понимания Флоренским вещи, которое «отвечает понятию функции и понятию пространства» [17, с. 36, 325–326]. Вместе с тем Флоренский высказывал немалую дозу скепсиса относительно моделирования объектов, в том числе природных в их пространственном воспроизведении. Вещи взаимообусловлены в пространстве и их деконструкция разрушает пространство, лишая его композиционной целостности. Речь в этом случае не идет о воссоздании реальности, а лишь о ее имитации, т. е. того, что принято называть имитационным моделированием. Не будет выглядеть натяжкой обозначить такое пространство как переходное от одного в другое независимо от разницы сложившихся в каждом организационных структур. Флоренский оставался сторонником ценностного критерия организации пространства, не только художественного. Применительно к последнему говорится о необходимости создания «устойчивого и неизменного, общечеловеческого и общезначимого в действительности» как цели «художества», которая состоит «в переорганизации пространства» [17, с. 39, 308–314]. При этом общечеловеческое соотносится с целым, как соотносится время и пространство. Вертикально-причинная организация пространства соотносится с горизонтально-целевой, которая означает ось времени. Точка пересечения становится символическим обозначением целого. Использование типологии причин Аристотеля играет в этом случае скорее вспомогательную, чем основную роль и не сказывается на оригинальности пространственных интерпретаций. Об этом, хотя и косвенно, свидетельствует антропоцентричность понятийного определения художественной целостности, в содержание которого включаются помимо целомудрия, неповрежденности и красоты гармония (внутреннего и внешнего), здоровье, полнота и формальное совершенство. В перечне содержательных конструктов выражен онтологический аспект целостности, представленной в сущностных характеристиках.

Содержательная аналитика пространственной формы скрывается за целевой и смысловой содержательностью, предопределяющей формообразование. В формообразовании раскрывается органичность целостности, приводящая, по Флоренскому, к духовной плодovitости, выражающейся в многообразии органических форм и придающих пространству завершенность. Многообразие трактовок исходного смысла и назначения формообразования принципиально не сказывается на временной перспективе и ее предопределенности. Для нас важны антропологические смыслы и цели пространствообразования, выражаемые в человеческом измерении. Это вытекает из основополагающих предпосылок исследования Флоренским проблем пространственности. В их основе лежит многомерный образ, который охватывает различные стороны жизни человека. В таком ключе мы рассматриваем насыщение пространства и времени антропологическим, в частности, духовным содержанием. Освоение содержания пространства невозможно без движения. На то оно и пространство, чтобы в нем перемещаться, это касается не только физического, но и духовного, т. е. антропологического пространства. Движение/перемещение в пространстве предполагает путь/маршрут. Человеческое движение сопровождается перемещением из прошлого в будущее. Прошлое остается в памяти, настоящее ощущается как совершающееся, будущее порождает надежду на ожидание. Сказанное относится к любому движению человека в пространстве независимо от его вида или характера. Образ как субъект также проживает время, преодолевая пространство. Явления становятся событиями благодаря человеку и обеспечивают единство пространства и времени «скрепами взаимной, внутренней обусловленности» [13, с. 263].

Аналитика пространственно-временного континуума предлагается Флоренским исходя из символического значения числа *три*. Самоустраняясь от обсуждения сложных и специальных проблем нумерологии, будем исходить из того, что «число *три* являет себя всюду, как какая-то основная категория жизни и мышления» [18, с. 458, 459–461].

В завершении краткого экскурса в антропологические смыслы представлений Флоренского о пространстве и времени не оставим без внимания трактовку освящения пространства-времени. Пространство и время полагается единым условием метафизической и трансцендентальной реальности [19, с. 309]. Таким образом, время и пространство является континуальным условием «являемости жизни», а сама жизнь есть являемость в ее состоятельности.

**Заключение.** Осуществленный обзор антропологического дискурса в философских построениях П. А. Флоренского позволяет выразить его основополагающие конструкты в следующих обобщениях.

1. Антропоцентризм в аналитике времени-пространства находит выражение в понимании философской основы антропологии. Это касается механизмов восприятия (зрительного, слухового), сознания и памяти. Человек интерпретируется как лицо и светлый образ. Выстраивается ассоциативный ряд время-человек, в основе которого лежит гендер. Антропологическое время мыслится в моментах индивидуальной биографии. Движение, личность и время получает выражение в портрете как особой форме актуализации человека во времени.

2. Континуальность времени-пространства выражается во взаимопереходе Я и Ты. Для антропологического контента природы континуума оказывается важной констатация единства Я и Другого, которое обретается в Боге, т. е. в Вечности. Вечность являет собой полноту времени. Для человека вечность актуализируется в настоящем. Личность становится функцией времени, что свидетельствует о единстве человека и времени. Антропологическое время – это живое время с началом и завершением. Время течет; его непрерывность разрывается праздниками, которые используются человеком для упорядочения времени и смены ритма.

3. Пространствопонимание определяет миропонимание. Пространство осознается человеком в расчлененном виде. Время также состоит из отрезков. Пространственная организация жизни раскрывает ее миропониманческую сущность. Понимание связывает пространство и человека, антропологизирует пространство и задает смысл его восприятия человеком. Антропологическое понимание соотносится с онтологическим, гносеологическим, аксиологическим и культурологическим восприятием пространства. Углублению пространствопонимания способствуют образы. Восприятие пространство смещается в сторону полицентричности; оно становится многомерным. Пространство и человек составляют целостность; континуум приобретает человекомерность, т. е. постигаемое разумом и чувствами. Пространство оказывается первичным. Человек воспроизводит его модель. В континууме человек сопереживает пространство в соответствии с духом времени.

4. Границы воспринимаемого пространства проводит время. Человек и пространство обретают единство на уровне предметов и смыслов. Процедура постижения антропологического смысла пространства раскрывается в связке восприятия – пространствопонимания – выражения. Искусство антропологизирует пространство. Эстетическое и психофизиологическое пространство сопряжены в человеке и трактуются как пространство жизни и саморазвития. Психофизиологическое пространство обеспечивает целостность пространства жизни и саморазвития как множественности и многообразия.

5. Пространство наполнено вещами; без вещи оно не воспринимается и не познается, так как восприятие пространства осуществляется посредством восприятия вещей. Пространственность и вещьность в искусстве связываются зрением. Пространство поддерживает образы, которые его оформляют. Единство пространства и человека иллюстрируется орнаментом, пример которого свидетельствует о том, что художественное произведение создает и организует пространство. Целевая и смысловая содержательность пространства предполагает формообразование. Пространство определенных форм выражается в человеческом измерении. Человеческое движение сопровождается перемещением из прошлого в будущее. Аналитика антропологических смыслов пространственно-временного континуума дополняется символическим значением цифры три и освящением времени-пространства.

Оригинальность вектора научного поиска содержит новизну в постановке проблемы смыслоопределения антропологического времени-пространства в творческом наследии П. А. Флоренского и подходов к ее решению; она же определяет перспективы анализа обозначенной проблематики в трудах отечественных философов и мыслителей русского зарубежья XX в.

### Список литературы

1. Андрюшков А. А. Философская антропология П. А. Флоренского (культ и культура в антроподицее) : дисс. ... канд. филос. наук. М., 2007. 25 с.
2. Андрюшков А. А. Политическая антропология П. А. Флоренского : дисс. ... канд. полит. наук. М., 2013. 26 с.
3. Асоян Ю. А. Теория художественных пространств В. А. Фаворского и П. А. Флоренского (1920-е г.) // Культурология: Дайджест. 2014. № 1. С. 42–66.
4. Бонецкая Н. К. Русский Фауст XX века: [О Павле Александровиче Флоренском]. СПб. : Росток, 2015. 382 с.
5. Генисаретский О. И. Пространственность в иконологии и эстетике священника Павла Флоренского / сост., ред. игумена Андроника (А. С. Трубочёва) // П. А. Флоренский. Статьи и исследования по истории философии искусства и археологии. М. : Мысль, 2000. С. 9–46.
6. Громова А. Е. Категории времени-пространства в контексте типологии культуры П. А. Флоренского. Кострома : Изд-во КГТУ, 2014. 127 с.
7. Наумов Н. В. Пространственно-символическая концепция художественного творчества и проблемы дизайна (по работам П. А. Флоренского) : дисс. ... канд. филос. наук. Ростов н/Д, 2014. 22 с.
8. Павлюченков Н. Н. Религиозно-философское наследие священника Павла Флоренского: антропологический аспект. М. : Изд-во ПСТГУ, 2012. 287 с.
9. Пономарев Н. В. Религиозно-философская антропология П. А. Флоренского в контексте мистико-символической православной традиции : дисс. ... канд. филос. наук. М., 2004. 22 с.
10. Седых О. М. Пространство и время как категория культуры в учении П. А. Флоренского (на материале книги «Мнимости в геометрии») : дисс. ... канд. филос. наук. М., 2003. 26 с.
11. Семенова Т. В. Истина и смысл жизни в философии П. А. Флоренского : дисс. ... канд. филос. наук. Алматы, 1999. 24 с.
12. П. А. Флоренский: pro et contra: Личность и творчество П. Флоренского в оценке русских мыслителей и исследователей : антология. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб. : Изд-во Рус. христиан. гуманитар. ун-та, 2001. 823 с.
13. Флоренский П. А. Сочинения : в 4 т. Т. 1 / сост. и общ. ред. игумена Андроника (А. С. Трубочёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубочёвой. М. : Мысль, 1994. 797 с.
14. Флоренский П. А. Сочинения : в 4 т. Т. 2 / сост. и общ. ред. игумена Андроника (А. С. Трубочёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубочёвой. М. : Мысль, 1996. 877 с.
15. Флоренский П. А. Сочинения : в 4 т. Т. 3 (1) / сост. игумена Андроника (А. С. Трубочёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубочёвой; ред. игумен Андроник (А. С. Трубочёв). М. : Мысль, 1999. 621 с.
16. Флоренский П. А. Сочинения : в 4 т. Т. 3 (2) / сост. игумена Андроника (А. С. Трубочёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубочёвой; ред. игумен Андроник (А. С. Трубочёв). М. : Мысль, 1999. 623 с.
17. Флоренский П. А. Статьи и исследования по истории философии искусства и археологии / сост. игумена Андроника (А. С. Трубочёва); ред. игумен Андроник (А. С. Трубочёв). М. : Мысль, 2000. 446 с.
18. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины: Опыт православной теодицеи. М. : АСТ, 2003. 640 с.

19. Флоренский П. А. Философия культа (Опыт православной антропологии) / сост. игумен Андроник (Трубачёв); ред. игумен Андроник (Трубачёв). М. : Мысль, 2004. 685 с.  
20. Хоружий С. С. Миросозерцание Флоренского. Томск : Водолей, 1999. 159 с.

## The anthropological meanings of P. A. Florensky's ideas about time and space

Sirotkin Yuri L'vovich

PhD in Sociological Sciences, associate professor, Kazan Institute (branch),  
All-Russian State University of Justice (Russian Law Academy of the Ministry of Justice).  
Russia, Kazan. ORCID: 0000-0002-9434-6314. E-mail: syurij75@gmail.com

**Abstract.** The article reveals the ideas of P. A. Florensky about the anthropocentric nature of the space-time continuum. The relevance of addressing this issue is determined by the increased interest in the history of Russian philosophy of the 20th century and the potential inherent in it for seeing promising directions in the evolution of philosophical thought, one of which is the genesis of ideas about the space-time continuum and the study of its nature. The problem discussed in this article is formulated as the definition of the epistemological resources of Florensky's creative heritage in substantiating the anthropological nature of space-time. The purpose of the study is to substantiate a new vector of research analytics of the philosopher's legacy, which involves the disclosure of the anthropological nature of the space-time continuum. The study used dialectical methods of cognition: ascent from the abstract to the concrete, analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, generalization. The result of the research is the comprehension of the anthropological meanings of Florensky's ideas about time and space. The results obtained made it possible to formulate conclusions about the relationship between time and image, to make a specification of perception and consciousness of time. Using the example of a portrait to show the connection of movement, personality and time. The outlined origins of Florensky's ideas about time and space gave grounds for concluding about the frailty of an individual's life as evidence of the exhaustion of anthropological time and the importance of understanding in the realization of the connection between man and space. The ontological, epistemological, axiological and cultural are complemented by an anthropological understanding of space. Space and time acquire a human dimension from Florensky. The unity of man and space presupposes a dialogue between them, unfolding on the basis of the procedure of interiorization of symbols, clarification of the anthropological meanings of space, the relationship of aesthetic and psychophysiological space, space and things. The location in space determines its understanding in the unity of thoughts and meanings, etc. The field of application of the obtained results and the formulated conclusions are the fields and practices of philosophical and anthropological research, as well as university courses of relevant disciplines.

**Keywords:** P. A. Florensky, time, space, space-time continuum, anthropology, man.

### References

1. Andryushkov A. A. *Filosofskaya antropologiya P. A. Florenskogo (kul't i kul'tura v antropodicee) : diss. ... kand. filol. nauk* [Philosophical anthropology of P. A. Florensky (cult and culture in anthropodicy) : diss. ... PhD in Philos. Sciences]. M. 2007. 25 p.
2. Andryushkov A. A. *Politicheskaya antropologiya P. A. Florenskogo : diss. ... kand. polit. nauk* [P. A. Florensky's political anthropology : diss. ... PhD in Political Sciences]. M. 2013. 26 p.
3. Asoyan Yu. A. *Teoriya hudozhestvennykh prostranstv V. A. Favorskogo i P. A. Florenskogo (1920-e g.)* [Theory of artistic spaces V. A. Favorsky and P. A. Florensky (1920s)] // *Kul'turologiya: Dajdzhest – Culturology: Digest*. 2014. No. 1. Pp. 42–66.
4. Boneckaya N. K. *Russkij Faust XX veka: [O Pavle Aleksandrovice Florenskom]* [Russian Faust of the XX century: [About Pavel Alexandrovich Florensky]]. SPb. Rostock. 2015. 382 p.
5. Genisaretskij O. I. *Prostranstvennost' v ikonologii i estetiki svyashchennika Pavla Florenskogo / sost., red. igumena Andronika (A. S. Trubachyova)* [Spatiality in iconology and aesthetics of the priest Pavel Florensky] / comp., ed. by Abbot Andronik (A. S. Trubachev) // *P. A. Florenskij. Stat'i i issledovaniya po istorii filosofii iskusstva i arheologii* [Articles and research on the history of philosophy of art and archaeology]. M. Mysl (Thought). 2000. Pp. 9–46.
6. Gromova A. E. [Time-space categories in the context of P. A. Florensky's cultural typology]. Kostroma. Publishing house of KSTU. 2014. 127 p.
7. Naumov N. V. *Prostranstvenno-simvolicheskaya koncepciya hudozhestvennogo tvorchestva i problemy dizajna (po rabotam P. A. Florenskogo) : diss. ... kand. filol. nauk* [The spatial-symbolic concept of artistic creativity and design problems (based on the works of P. A. Florensky) : diss. ... PhD in Philos. Sciences]. Rostov-na-Donu. 2014. 22 p.
8. Pavlyuchenkov N. N. *Religiozno-filosofskoe nasledie svyashchennika Pavla Florenskogo: antropologicheskiy aspekt* [The religious and philosophical legacy of priest Pavel Florensky: an anthropological aspect]. M. Publishing House of the Moscow State University. 2012. 287 p.

9. Ponomarev N. V. *Religiozno-filozofskaya antropologiya P. A. Florenskogo v kontekste mistiko-simvolicheskoj pravoslavnoj tradicii : diss. ... kand. filoz. nauk* [P. A. Florensky's religious and philosophical anthropology in the context of the mystical and symbolic Orthodox tradition : diss. ... PhD in Philos. Sciences]. M. 2004. 22 p.
10. Sedyh O. M. *Prostranstvo i vremya kak kategoriya kul'tury v uchenii P. A. Florenskogo (na materiale knigi "Mnimosti v geometrii") : diss. ... kand. filoz. nauk* [Space and time as a category of culture in the teaching of P. A. Florensky (based on the material of the book "Imaginary in geometry") : diss. ... PhD in Philosophical Sciences]. M. 2003. 26 p.
11. Semenova T. V. *Istina i smysl zhizni v filozofii P. A. Florenskogo : diss. ... kand. filoz. nauk* [The truth and the meaning of life in the philosophy of P. A. Florensky : diss. ... PhD in Philos. Sciences]. Almaty. 1999. 24 p.
12. P. A. Florenskij: *pro et contra: Lichnost' i tvorchestvo P. Florenskogo v ocenke russkih myslitelej i issledovatelej : antologiya. Izd. 2-e, ispr. i dop.* – P. A. Florensky: pro et contra: The personality and creativity of P. Florensky in the assessment of Russian thinkers and researchers : anthology. 2nd ed., corr. and add. SPb. Publishing House of Russian Christian Humanitarian University. 2001. 823 p.
13. *Florenskij P. A. Sochineniya : v 4 t. T. 1* [Essays : in 4 vols. Vol. 1] / comp. and gen. ed. of Abbot Andronik (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva. M. Mysl (Thought). 1994. 797 p.
14. *Florenskij P. A. Sochineniya : v 4 t. T. 2* [Essays : in 4 vols. Vol. 2] / comp. and gen. ed. of Abbot Andronik (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva. M. Mysl (Thought). 1996. 877 p.
15. *Florenskij P. A. Sochineniya : v 4 t. T. 3 (1)* [Essays : in 4 vols. Vol. 3 (1)] / comp. Abbot Andronik (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva; ed. Abbot Andronik (A. S. Trubachev). M. Mysl (Thought). 1999. 621 p.
16. *Florenskij P. A. Sochineniya : v 4 t. T. 3 (2)* [Essays : in 4 vols. Vol. 3 (2)] / comp. Abbot Andronik (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva; ed. Abbot Andronik (A. S. Trubachev). M. Mysl (Thought). 1999. 623 p.
17. *Florenskij P. A. Stat'i i issledovaniya po istorii filozofii iskusstva i arheologii* [Articles and research on the history of philosophy of art and archeology / comp. Abbot Andronik (A. S. Trubacheva); ed. by Abbot Andronik (A. S. Trubachev)]. M. Mysl (Thought). 2000. 446 p.
18. *Florenskij P. A. Stolp i utverzhenie istiny: Opyt pravoslavnoj teodicei* [The pillar and the affirmation of truth: The experience of Orthodox theodicy]. M. AST. 2003. 640 p.
19. *Florenskij P. A. Filozofiya kul'ta (Opyt pravoslavnoj antropodicei)* [Philosophy of cult (The experience of Orthodox anthropology)] / comp. Hegumen Andronik (Trubachev); ed. by Hegumen Andronik (Trubachev). M. Mysl (Thought). 2004. 685 p.
20. *Horuzhij S. S. Mirosozercanie Florenskogo* [Florensky's worldview]. Tomsk. Vodoley (Aquarius). 1999. 159 p.

## **Фатальный лабиринт диалектики и спасительная нить христианской свободы в философской интерпретации Н. А. Бердяева**

**Погодин Игорь Вячеславович**

кандидат философских наук, доцент Института социально-гуманитарных исследований,  
Московский педагогический государственный университет,  
Россия, г. Москва. E-mail: igor-pogodin70@yandex.ru

**Аннотация.** Данная статья нацелена на анализ и понимание идейных разногласий экзистенциального персонализма Н. А. Бердяева, с одной стороны, и различных мировоззренческих концепций, утверждающих детерминизм и телеологию в судьбе мира и существования человека, с другой стороны. Проблема сущности личной свободы человека в поле познавательного дискурса и в пространстве культурно-исторической динамики, о ценности личности в мировом процессе является чрезвычайно актуальной. Цель данной статьи состоит в попытке анализа философских идей Н. А. Бердяева, посвящённых критике основ и принципов диалектического метода мышления и связанного с ним мировоззрения, обесценивающих и подчиняющих людей внеличностным рассудочным концептуальным системам. Мы попытались критически осмыслить и раскрыть теоретические постулаты философии Н. А. Бердяева, направленные на оправдание христианской интерпретации свободы личности, являющейся, по убеждению русского философа, более глубокой, перспективной для жизни и творческой самодеятельности человеческих индивидов, чем разновидности диалектических доктрин. На основе сравнительно-исторического и герменевтического методов исследования религиозных и философских источников даётся репрезентация дискурса Н. А. Бердяева о генезисе и сущности диалектического метода мышления и связанного с ним мировоззрения, рассматривается интерпретация русским философом роли установки сознания и направленности духа для интеллектуальной и практической жизни человека и общества, понимания природы и перспектив человеческой свободы, даётся сравнение идей субстанциальной диалектики и христианского экзистенциализма в рамках концептуального мировоззрения русского философа. В статье вскрыты возможные угрозы социальной дегуманизации, которые заключены в диалектике самодостаточного и замкнутого смыслового континуума жизни и его мыслительного конструирования. Содержание идейного противоборства различных духовных установок, имеющего актуальное значение для современного общественного сознания и философского дискурса в современных условиях идейных споров и дискуссий, раскрывается на широком фоне исторического, философского и культурного материала.

**Ключевые слова:** сознание, субстанциальность, необходимость, детерминизм, символизм, деперсонализация, материализм, спиритуализм, свобода.

**Введение.** Современный этап развития общества и его сознания характеризуется предельной нестабильностью, проходит через кризис мировоззренческих основ, связанный с попытками трансформации традиционных ценностей и идей, и как следствие этого непримиримым противостоянием различных социальных групп и их основополагающих идеологем. Происходит пересмотр и переоценка фундаментальных взглядов на мир и на человека, предпринимаются попытки ревизии религиозных, эстетических, антропологических, аксиологических воззрений на уклад и смысл жизни, глобального переформатирования парадигмы природного, социального и человеческого бытия и его познания, что открывает перед обществом новые, неведомые возможности и риски. В этот сложный и кризисный период исторического хода развития общества и его философских исканий, когда подвергаются сомнению и пересмотру духовно-нравственные константы иудео-христианской цивилизации Европы и сами основы человечности, нам представляется очень перспективным и продуктивным обратиться к размышлениям русского философа XX в. Н. А. Бердяева, сила духовно-нравственного творчества которого была обращена на осмысление и понимание основания, природы, сути и перспектив культурно-исторической практики и познавательной активности человечества в период глобальных социальных экспериментов и масштабного мировоззренческого потрясения первой половины XX в. Философский дискурс Н. А. Бердяева и выводы из него являются, на наш взгляд, актуальными и полезными для философской рефлексии и диалога мировоз-

зренческих доктрин в современной духовной и социальной ситуации, для теоретического осмысления фундаментальных духовно-нравственных ценностей как истока и основы свободы человека и его высшей ценности как личности в этом мире, где в данный момент исторического развития осуществляются попытки размывания этих духовно-нравственных основ и ценностей и замены их ценностями расчеловечивания.

Проблема свободы в творчестве Н. А. Бердяева рассматривалась в научной литературе довольно подробно и разносторонне, как советскими учеными (Ермичёв А. А. [9], Кувакин В. А. [13]) и мыслителями русского зарубежья (Зеньковский В. В. [11], Левицкий С. А. [14]), так и современными исследователями (Евлампиев И. И. [8], Запека О. А. [10], Нижников С. А. [19]). Если советские ученые рассматривали идеи Н. А. Бердяева критически с позиций диалектического материализма, то православные философы русского зарубежья подвергали анализу концепцию христианского персоналиста через призму догматической доктрины своей веры, тем самым изначально суженно и тенденциозно. Современные ученые подробно и глубоко реконструируют и выявляют главные аспекты исследуемой ими проблемы в дискурсе Н. А. Бердяева, но тема экзистенциальной диалектики, где остро встают вопросы судьбы духовной свободы в условиях исторической объективации, а также проблематика различия понимания человека и его свободы в экзистенциальной диалектике Н. А. Бердяева и диалектических доктринах его идейных оппонентов, недостаточно подробно и глубоко представлены в данных работах.

**Основная часть.** Мир, в котором живет человек и в котором складывается его судьба, по убеждению Н. А. Бердяева, является по своей природе и по своей сути символическим. Утверждая человеческую свободу в историческом бытии, он – как мыслитель – исток и центр всех событий в реальном мире помещает в сверхъестественном плане жизни, который не подпадает ни под какие рациональные категории или материальные и социальные закономерности. Н. А. Бердяев утверждает: «Символ говорит не только о том, что существует иной мир, что бытие не замкнуто в нашем мире, но и о том, что возможна связь между двумя мирами, соединение одного мира с другим, что эти миры не разобщены окончательно. Символ и разграничивает два мира, и связывает их. Сам по себе наш природный, эмпирический мир не имеет значения и смысла, он получает свое значение и смысл из другого мира, из мира духа, как символ духовного мира» [3, с. 50].

Объявляя весь окружающий, осязаемый и духовный мир с его многообразными процессами, явлениями и факторами символическим, русский философ, с одной стороны, постулирует наличие смысла и целесообразности реального жизненного процесса и самой наличной действительности, т. к. любой символ в себе самом содержит интенцию к какой-либо реальной и основополагающей ценности или цели, раскрывающих и истолковывающих сущностное содержание и смысловую наполненность определенного знакового феномена. С другой стороны, Н. А. Бердяев лишает осязаемый, наличный мир субстанциальности и самодостаточности. Окончательное разрешение всех трагических вопросов, проблем и чаяний земной жизни возможно только за ее пределами, в иной реальности и в ином измерении. В этом и сила и слабость мыслительного творчества русского философа. С одной стороны, он при помощи концепции символизма бытия избегает спекулятивного конструирования умозрительных, всеобъясняющих доктрин, а с другой стороны, переносит разрешение вопросов и проблем космической и социальной жизни в сверхъестественную сферу реальности, недоступную рациональному дискурсу, расписывается в неспособности адекватно и понятно для всех явить логику и смысл исторической жизни в границах своей экзистенциальной диалектики. Здесь ярко проявилась особенность мышления и мировосприятия Н. А. Бердяева, подмеченная В. В. Зеньковским [11, с. 718–719], заключающаяся в примате динамичного субъективного, личного пристрастия над любыми объективными, статичными системами, которые, по убеждению Н. А. Бердяева, подчиняют и ограничивают свободу человеческого поиска истины, деперсонализируют его познавательный акт. Поэтому неудивительно, что Н. А. Бердяев своим свободным, страстным и несистематизированным стилем мышления не уместается ни в рамки марксистской диалектики, ни в пределы богословской догматики, ни в границы экзистенциального дискурса.

Если основа и источник материальных и духовных явлений и процессов утверждается в трансцендентной духовной сфере бытия, то тем самым от динамики и содержания процессов духовного мира напрямую зависит направленность, темп и сущность развития имманентного природного и социального мира. В данной дуалистичной картине мироздания первостепенное значение, по мысли Н. А. Бердяева, имеет сознание человека, которое, будучи напрямую связанным с духовными процессами и идеальным содержанием сверхъестественного мира,



определяет понимание и интерпретацию окружающего его наличного мира. Сознание человека, имея духовную природу, является динамичным и непредсказуемым, и его интенция и его установки обуславливаются свободным выбором человека, его волевым духовным актом.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сформулировать два вывода, необходимых нам для дальнейшего понимания хода мысли Н. А. Бердяева. С одной стороны, динамика и глубина сознания человека, благодаря присущей ему свободе, может быть различной и изменчивой, лабильной и нестационарной. Картина мира, которая казалась незыблемой и константной благодаря устоявшемуся содержанию и привычной направленности сознания человека, может кардинально стать иной в онтологическом, гносеологическом и аксиологическом аспектах вследствие трансформации этого самого сознания. То, что раньше было важным, оказывается второстепенным, то, что прежде рассматривалось как первичное и фундаментальное, теперь представляется как поверхностное и производное. Сущность этого процесса работы сознания явлена в тексте Тропаря празднования Рождества Христова, повествующем о коренной трансформации приоритетов и субординации ценностей в сознании волхвов: «Рождение Твое, Христос Бог наш, воссияло для мира светом знания. Ибо во время его служащие звездам были научены звездою (же) поклоняться Тебе, Солнцу правды, и знать тебя, Восток свыше» [18, с. 730].

Второй вывод из анализируемой нами концепции Н. А. Бердяева состоит в том, что ориентация и содержание сознания в силу ложно направленной свободы и искаженного духовной гордыней мышления может создать такую интерпретацию мира и ее практическое конструирование, которые оказываются по своей сути натуралистичными и телеологичными, изолированными от духовной первореальности, которую они принципиально отвергают, помещая основу и источник духовных открытий и материальных свершений в границы субстанциального культурно-исторического континуума. Исконно свободный и иррациональный дух в этой картине мира и в этой практической реальности оказывается замкнутым в координаты материальной или идеальной необходимости и определяется рациональным дискурсом, опредмечивается и объективируется в абстрактном схематизме и спекуляции. Н. А. Бердяев замечает проявление этой закономерности в различных формах философской рефлексии духовной истории человечества: «Позитивизм, материализм, рационалистический натурализм – формы статического понимания сознания, отождествления ограниченных и суженных форм сознания с бытием, закрытие бесконечности духовного мира... Кантианство, более утонченное направление мысли, чем позитивизм и материализм, пытается закрепить незыблемые и непреложные границы сознания и именуется это абсолютно статическое сознание сознанием трансцендентальным... Но трансцендентальное сознание не есть виновник ограниченности, в которую ввергнута духовная жизнь человека, оно лишь отражает состояние самой жизни, самого опыта, самой направленности первичной воли. Ведь и богословское сознание, враждующее с кантианской философией, в сущности, вращается в той же замкнутой сфере трансцендентального, общеобязательного сознания и не признает безграничности духовного опыта, возможности расширения сознания» [3, с. 76]. Такая диалектическая закономерность в силу своей ложной направленности, убежден Н. А. Бердяев, враждебна человеческой свободе мысли и исторической деятельности.

Н. А. Бердяев глубоко и пронизательно, на наш взгляд, подвергает анализу происхождение, сущность, логику и результаты диалектического мышления и того имманентного субстанциального мира, в котором торжествуют диалектические законы и принципы развития. Вследствие ложно направленной свободы и искаженного эгоцентричным самоволием сознания человека возникает объективация, т. е. замкнутый и самодостаточный материальный мир, в себе самом полагающий основание и смысл собственного становления и развития, отрицающий иные миры и сферы жизни, выходящие за пределы наличного осязаемого опыта и познавательных возможностей. В этом объективированном мире материальные и социальные феномены оказываются довлеющими над сознанием и духовной сферой жизни личности, подчиняющими их своей логике и необходимости, выводящими их из собственной имманентной природы. В мышлении объективированного сознания укореняется, согласно философскому дискурсу Н. А. Бердяева, диалектика как метод и стиль понимания и интерпретации, осмысления развития объективной, живой реальности. Данный стиль и метод мышления рассматривает и исследует природную, социальную и духовную действительность исходя из законов и принципов человеческого разума, согласующимися с законами и принципами самоорганизующегося и из себя самого планомерно и неизбежно становящегося натурально-

го миропорядка. Следовательно, делает вывод Н. А. Бердяев, и мышление, и сознание человека в поиске истины и пути разрешения противоречий и трагедии жизни будут такими же изолированными и замкнутыми на самих себе, отчужденными и закрытыми от подлинного духовного истока и смысла жизни, каким ими представляется окружающий и определяющий их же самих мир.

Н. А. Бердяев, вскрывая изъяны диалектики, указывает, что несмотря на различие подходов и понимание истоков и сил развития бытия, системы миропонимания и мыслетворчества К. Маркса и Г. В. Гегеля, оказавшие своим пафосом свободы значительное воздействие на дискурс и самого Н. А. Бердяева, являются идентичными и тождественными в плане того, что они рассматривают и познают и материальный, и духовный миры как части единого, замкнутого на самом себе пространства, подчиненного рационально познаваемым и неуклонным законам внутренней логики саморазвития. Диалектика мышления в процессе истолкования и решения объективных противоречий и кризисов жизни неизбежно приходит к отрицанию изначального тезиса, который был положен в основание процесса развития органического мышления и натурального мира, и к трансформации этого исходного тезиса в антитезис, полярный антипод исконного постулата. Свобода переходит в необходимость и рабство, бесконечность развития и простор мысли преобразуется в интеллектуальный тупик и непоколебимый догмат, человеколюбие и пафос гуманизма оборачивается презрением к человеку и его деперсонализацией, широта и полнота мировосприятия, плюралистичность и диалогичность мышления заканчивается принудительным оскоплением силы и сложности жизни. Н. А. Бердяев констатирует: «В этом нашем мире действует не только Бог, но также рок, необходимость, случай. Рок продолжает действовать там, где мир покидает Бога и где Бог покидает мир... Человек и мир подчиняются неотвратимой необходимости в результате ложно направленной свободы» [4, с. 260]. При этом данная трагическая логика этого метода и стиля мышления характерна не только для апостолов диалектики, т. е. Г. В. Гегеля и К. Маркса, но и для тех великих философов, создателей грандиозных философских систем, таких как Платон, Фома Аквинский, Спиноза, Ницше, которые формально не причастны диалектике как конкретному культурно-историческому феномену, но по сути их мышление и миропонимание следуют в русле этой парадигмы.

Исходя из свободного акта сознательного выбора и утверждения самообусловленного мира, подчиненного внеличностным, неизбежным закономерностям раскрывающей себя во всем своем богатстве и противоречии материальной или духовной субстанции, творцы и апологеты диалектики целиком и полностью подчиняют свободу духа и свободу действий человека неумолимому процессу становления монистической телеологии. Спиралевидная логика развития мира через взаимодействие и противоречия полярных начал и разрешения этого противоречия посредством революционного качественного скачка и перехода на более высокий и продуктивный уровень развития полярных сил, вступающих там в новую фазу противоречий и их кардинального разрешения, оказывается запрограммировано инвариантной, подчиняющей себе все богатство форм жизни как материальной, так и духовной. В диалектике Г. В. Гегеля все конкретные процессы и феномены жизни оказываются лишь мысленными категориями неуклонного духовного процесса саморазворачивания и самопознания Абсолютной Идеи. При этом ни в самой субстанции, ни в ее духовной и материальной проекции нет никакой свободы и драматизма. В диалектике К. Маркса материальные и социальные силы определяют и формируют, согласно своей внутренне в них заложенной логике развития, все личностные и духовные параметры и смыслы культурно-исторического измерения жизни. Материальные законы бытия, социальные факторы и условия существования человека полностью подчиняют себе его духовную сферу жизни, и индивид оказывается бессильным перед давлением внешних, объективированных сил. Личность не может им противостоять, так как она сама свободно поставила себя и свой духовный мир под власть бездуховных начал, которые воздействуют на нее с неуклонной необходимостью и рациональной предсказуемостью. Оказавшись в определенных условиях замкнутого, имманентного культурно-исторического существования, являющегося следствием актуализации духовной или материальной субстанции, человек безропотно подчиняется тяготеющей над ним безальтернативности онтологического процесса.

Материальное имущество и социальный статус безраздельно господствуют над нравственным сознанием и мотивами поступков человека, и все люди безусловно находятся под властью этого неуклонного закона жизни. Сам К. Маркс очень афористично и хлестко указал в

своей фундаментальной работе «Капитал» на эту характерную особенность своего учения, солидаризовавшись с высказыванием британского публициста Т. Д. Даннинга о любом капиталисте, который ради прибыли в 300 процентов пойдет на любое преступление [16]. Если дух человека оказывается обусловленным материальной или духовной необходимостью, то тогда человек не может найти в себе или вне себя сил и возможностей сопротивляться этому давлению внешних и чуждых ему обстоятельств, ему не на что опереться для утверждения своей автономности и независимости от неотвратимости поступательной логики диалектического развития мира. И тогда человеку ничего не остается, как признать себя частью этой глобальной системы причинно-следственных связей, интеллектуально оправдать необходимость и благость тех объективных процессов жизни, в которые он органично включен, и полюбить познаваемый им натуральный, развертывающийся порядок бытия. Эта любовь человека к имманентному Абсолюту, по мысли Б. Спинозы [22, с. 192–193], будет предустановленным проявлением любви этого Абсолюта к самому себе. Таким образом, человек будет объяснять все свои поступки, мысли и оценки исторической неизбежностью, рациональной неоспоримостью и социальной необходимостью развития замкнутой на самой себе субстанции, а это лишает индивида духовной свободы и объективной нравственной оценки. Русский философ констатирует: «Это наивно-реалистическое, материалистическое (хотя и в религиозной форме), позитивистическое мироощущение подавлено конечным, в конечной природно-исторической плоти, относительной и преходящей, видит абсолютное и божественное, боится бесконечного... Образуется священная плоть, нередко закрепощающая дух и угасающая дух» [3, с. 53].

Если человек является, согласно диалектической концепции различных видов и направлений, продуктом социальных обстоятельств, или моментом самоосуществляющейся духовной силы, то тогда человек перестает рассматриваться и оцениваться как единственная и безусловная личность. Ценность и оправдание жизни человека переносится с конкретного индивида на масштабные внеличностные силы и процессы, поглощающие его и использующие его как подшипник в поступательном движении исторического колеса, или на будущий «дивный, новый мир» человеческого общежития, которому этот человек приносится в жертву для блага всемирного прогресса. Так как личность рассматривается в качестве средства, то к ней можно применять те оценки, суждения и выводы, а также действия, которые невозможны и немислимы по отношению к субстанциальной основе или чаемой цели культурно-исторического созидания. Происходит неизбежное обезличивание индивидуальности и жизнедеятельности человека, так как в самом человеке, согласно диалектике развития самодостаточного имманентного мира, нет и не может быть никаких оснований противиться и идти наперекор этой всеохватной практике и теории деперсонализации. Человек, полностью определяемый окружающим его внешним миром, закономерно и покорно следует логике развития этого мира, не имея никаких претензий или когнитивного диссонанса по поводу происходящего с ним. Этот порок бесчеловечной диалектики, неизбежно переходящей от изначально постулируемого гуманизма к практическому расчеловечиванию и обезличиванию живых индивидуальностей, гениально вскрыл в романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевский [7, с. 297], оказавший определяющее влияние на философию свободы человека в доктрине Н. А. Бердяева.

Диалектика как учение изначально постулирует бесконечность, широту и богатство развития как форм жизни, так и форм мысли, которые благодаря своей незавершенности, неокончателности, внутренней противоречивости, всегда гарантируют простор и перспективу развития и совершенствования всех явлений мира. Широта мысли, критичность рефлексии, наличие полярных взглядов и идей являлись основой силы, остроты, реалистичности и универсальности методологии данного стиля философствования. Но история философской мысли с монотонной регулярностью убеждает нас в том, что диалектические системы в силу своей имманентной логики приходят в итоге к отказу от своих истоков и оснований, к утверждению догматизированных учений, отвергающих плюрализм мнений и критичность в отношении собственных положений (платонизм, томизм, гегельянство, марксизм). Платон в итоге все богатство и сложность жизни втискивает в границы и устои идеального государства, иудаизм в лице Синедриона и фарисеев кричит: «Нет у нас царя, кроме Кесаря», признавая себя и политически, и религиозно подданными Римской империи и отказываясь от духовного первородства, католическое богословие произвольно вводя «филиокве» приходит неизбежно вследствие этого к утверждению папозезаризма и теократии в земной реальности, Г. В. Ге-

гель утверждает в качестве итога и венца развития мира и Абсолютной Идеи прусскую казарму, а К. Маркс – коммунистическое общежитие как единственно возможную форму существования человечества, исключая все возможные альтернативы.

Многообразие и плюрализм разнонаправленных и противоборствующих жизненных сил, даже подчиняясь логике и порядку, предуказанному имманентными субстанциональным духом или субстанциональной материей, не устраняет трагизма жизни, а на все более высоких уровнях развития форм жизни еще более обостряет его. И дальнейшее утверждение диалектики бесконечности самопроизвольного закономерного развития бытия и мысли делает неразрешимую и все более мучительную боль и усиливающиеся страдания жизни невыносимыми для интеллектуально честного сознания и нравственно ориентированного чувства. Человеческий ум, не обнаруживая в пределах имманентной реальности исхода и разрешения несовместимых и враждующих противоречий жизни, а также всепримиряющего основания всей исторической драмы жизни, находит рецепт исцеления мира и человека в себе самом, в своих принципах мышления, произвольно и спекулятивно конструируя на основании законов диалектики идеальный порядок жизни и ее окончательный уклад в виде культурных форм исторической реальности (государственное устройство, церковная организация, социально-экономическая формация и т. п.).

То, что для Н. А. Бердяева было в исторических границах символическим явлением, в диалектических системах утверждается как основополагающие и абсолютные феномены. И если реальная сложная, нелепая и абсурдная жизнь не вписывается в совершенный, рационально обоснованный схематизм культурно-исторической логики, то тогда органическая реальность подвергается насильственному и произвольному оскотлению, в угоду нравственного и интеллектуального ригоризма. В марксизме не только отказывают духу в свободе и самостоятельности проявления, полностью подчиняя его материальному бытию и выводя свободу из необходимости, но и произвольно, принудительно вымарывают из сложной и трагической картины жизни один из органических элементов исторической действительности и человеческого существования, а именно частную собственность. Платон приносит в жертву своему проекту идеального государства свободное искусство, семью и частную собственность. Католическое богословие в лице Фомы Аквинского и Аврелия Августина стремится спасти человека и мир, объявляя материальную природу и телесность человека источниками скверны и греха, борясь с ними путем аскезы и умерщвления плоти вплоть до целибата. Гегель объявляет весь мир продуктом мысли и игнорирует любые конкретные реальные явления и факты, не вписывающиеся в его панлогизм деспотичной духовности, отказывает в существовании тому, что не поддается разумному пониманию. Ницше для утверждения своего идеала предлагает преодолеть человека, проклиная культурные нормы и христианские ценности. Поразительно единодушие великих мыслителей и их диалектических систем замкнутого на себе самом наличного мира в постулировании источника зла во внешних, внеличных феноменах и силах, а также в утверждении панацеи от всех язв жизни также во внешних по отношению к человеку, чуждых ему культурно-исторических формах бытия. А значит, они солидарны в отрицании сверхъестественного и сверхразумного источника и носителя смысла человеческого и космического бытия, оправдывающего и разрешающего драму жизни, которая таинственно слагается человеколюбивым промыслом и имеющим открытый финал. Отрицательная оценка, выносимая великими систематиками материальному миру и телесному естеству, или констатация призрачности и иллюзорности духовного пространства жизни, являются бунтарской реакцией человеческого духа, не способного разрешить проблемы и противоречия в сопряженности духовного бытия и материальной среды. Но этот протестный радикализм не является показателем проявления свободы и независимости духа от материальной определенности или духовной обусловленности, а это явное признание бессилия и поражения человеческого духа, не сумевшего разрешить антиномию жизни без исключения и обесценивания одного из содержательно необходимых составных элементов этой трудноразрешимой задачи.

По убеждению Н. А. Бердяева, выйти из концептуального лабиринта и преодолеть тупиковость и бессмыслицу развития жизни и мысли в казематах диалектического понимания и истолкования мира возможно только при помощи христианства, опираясь на учение Спасителя. Христианство сумело своим духовным откровением разрешить проблему сочетания материального, природного мира и духовной реальности, привнеся в мир подлинную свободу, берущую свой исток не в пределах душевно-телесной организации жизни, а в беспредельно-

сти и изначальности духовного мира, который в своем безусловном развитии определяет содержание, темп и направленность материальной среды жизни, существование форм которой является исторически ценным, значимым и целесообразным, даже при наличии противоречий и конфликтов между материальными и духовными измерениями бытия. Н. А. Бердяев указывает: «Но религия распятой правды есть религия свободы духа. Распятая правда не обладает ни логической, ни юридической принудительностью. Распятая правда явилась миру как бесконечная любовь. Но любовь не насилует меня, она делает меня бесконечно свободным. В любви все становится для меня родным по духу, близким, в любви освобождаюсь я от чуждого и враждебного инобытия, и потому обретаю я высшую свободу. Свобода должна привести меня к любви, и любовь должна сделать меня свободным. Благодать Христова и есть тайна любящей свободы и свободной любви. Она явлена была на кресте» [3, с. 101].

Христианское учение размыкает изолированность и автаркию имманентного мира, делает человека независимым от довлеющих над ним закономерности и необходимости природного и социального миров, побуждает человека поступать вопреки душевным порывам, природным инстинктам, доводам разума, давлению социальных обстоятельств, свободным волевым актом следуя духовному зову и отвечая на него иррационально и нравственно безупречно с точки зрения высшей правды. Законы природы и общества, призывающие человека с необходимостью утверждать себя за счет соперника и врага путем победы над ним, оказываются несостоятельными перед проповедью любви к врагам и прощению обидчиков. Кротость и смирение оказываются более сильными, чем свирепость и мстительность, а обращение к совести и требование покаяния более действенными, чем право сильного и торжество гордыни. При этом противостоящие человеку люди и обстоятельства не отрицаются, обесцениваются и отбрасываются или не покорно, бессильно и неизбежно принимаются, а приветствуются с любовью, как значимые и благие для индивида явления, помогающие ему в его познании истины и спасении. Здесь в развитии и становлении мира и человека вместо диалектического принципа отрицания отрицания проповедуется принцип дополнительности.

Христианство свидетельствует и утверждает, что любовь, свободно отдавшая себя на реальное распятие и позор, духовно и телесно себя увековечила, и это учение стало всепобеждающей и торжествующей проповедницей истины, перед которой не устояли не только исполинские империи и тоталитарные режимы, но и грандиозные по своему размаху, глубине и силе философские системы прошлого и настоящего, идейно оппонирующие этому учению Откровения. Человек, благодаря укорененному в нем самом трансцендентному и иррациональному источнику свободы, не является определяемым извне, не поддается категориальному рационализированию, не подчиняется обуславливающим внеличностным факторам. Поэтому его поступки и решения не могут быть оправданы или объяснены ни революционной необходимостью, ни материальным детерминизмом, ни фатальной испорченностью его природы, ни духовной заданностью, для которой он служит лишь формой самоосуществления, ни демонической и неукротимой динамикой инстинктивной природы. Нам представляется очень точным замечание, высказанное О. А. Запекой [10, с. 43], по поводу критики Н. А. Бердяевым рациональной этики И. Канта, что для русского философа стремление человека к Богу и исполнение Его воли им будет подлинным и плодотворным, только если их истоком и мотивом является сознательное, духовное, ничем внешним не обусловленное, волеизъявление личности. Добро исходит из свободного порыва сердца, а не понуждается рассудочной необходимостью. Н. А. Бердяев убежден: «Для того, чтобы утвердилась человеческая индивидуальность, человеческая личность, для этого она должна сознавать свою связь с началом более высоким, чем она сама, для этого она должна признать существование другого, Божественного начала» [2, с. 151].

Так как каждое явление жизни представляет собой символ, где ведущим фактором является содержание и установка духа, то человек в стремлении приблизиться к пониманию глубинной сущности данного предмета исследования должен не отходить и удаляться от конкретного объекта исследования, как того требует диалектика, по меткому замечанию А. Ф. Лосева [15, с. 550], для осмысления репрезентативной реальности, а максимально приблизиться к данному объекту, учитывая всю присущую ему сложность, комплексность и динамику наличного существования, и духовным актом вживания, любви проникнуть в его надисторический смысл и реальную значимость для конкретного человека, исторического мира и универсального источника и основы бытия. Только любовь способна понять и принять сверхприродную и предвечную Любовь, которая освобождает свободным самопожертвованием

ем сердце, волю и ум человека от рабства отчужденности, насилия, ненависти, страха, догматизма и сомнений, делает совокупность познавательных средств личности духовно чуткими, пронизательными и зоркими. В духовном опыте нет непроницаемых границ и непознаваемого содержания, он является единым и универсальным для всех людей, тогда как душевный опыт является замкнутым и изолированным, чувственный эмпирический опыт ограниченным и частичным, а интеллектуальный опыт формальным и отвлеченным, спекулятивным. Но этот зов любви и истины предполагает свободу человека, а поэтому он может быть и не услышан личностью, отвергнут сознательно и произвольно, и тогда индивид в своем самоутверждении строит себе беспросветные катакомбы концептуального миропорядка, в которых он бесконечно обречен героически блуждать и бороться с внутренним Минотавром в слепящей темноте извилистых лабиринтов сомнений, догматических тупиков и безвыходного отчаяния, отгораживая себя ими от просторного и всеобъемлющего света свободы, любви и правды.

**Заключение.** Таким образом, противопоставляя человеческую диалектику и Богочеловеческое откровение, Н. А. Бердяев констатирует, что наличие и признание духовной, трансцендентной первореальности, т. е. сверхъестественного мира наряду с эмпирическим, наличным планом бытия делает человеческую жизнь и личность человека рационально неопределяемой и категориально не познаваемой до конца, они оказываются тем самым иррациональными и неподдающимися идейному проектированию и социальной формовке, позволяет мыслить и познавать истину широко, свободно, плюралистично, не сводя всю палитру интеллектуального поиска к казарменному единообразию или бесцельной игре мысли, дает понимание утопичности и несостоятельности всех попыток решить все вопросы и проблемы существования мира и человека в пределах земной действительности при помощи научных идей, технологических возможностей и социальной организации жизни. Мы можем на основании проведенного нами исследования философского дискурса Н. А. Бердяева сделать определенный вывод: христианская эсхатология и сверхъестественный источник человеческой и мировой жизни, из которых исходит в своей критике диалектических доктрин русский мыслитель, порождаящие антиномичность, неопределенность, символизм личного существования и культурно-исторического бытия, наполняющие трагизмом имманентный, земной континуум и утверждающие несостоятельность рационального детерминизма и телеологии в пределах этого континуума. Наличие этих сверхличных и сверхприродных начал бытия и мышления являются фундаментальным основанием и надежной гарантией свободы мысли, полноты жизни и гуманизма, противостоя любым попыткам превратить наличный мир в замкнутую лабораторию умозрительного произвола и бесчеловечных экспериментов. Таким образом, можно констатировать, что философская критика Н. А. Бердяевым заблуждений, соблазнов и тупиков, присущих диалектическим системам различного толка и направления, оказалась сильнее и глубже, чем его философская апологетика оснований и перспектив исповедуемой им вероучительной доктрины, оставляющей ум человека в состоянии содержательной неопределенности и смысловой туманности, открытые и неverifiedируемых предположений.

### Список литературы

1. Бердяев Н. А. Дух и реальность // Философия свободного духа. М. : Республика, 1994. 480 с.
2. Бердяев Н. А. Смысл истории // Смысл истории. Новое средневековье. М. : Канон +, 2002. 448 с.
3. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. М. : Республика, 1994. 480 с.
4. Бердяев Н. А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого // О назначении человека. М. : Республика, 1993. 383 с.
5. Гегель Г. В. Философия права. М. : Мысль, 1990. 528 с.
6. Гегель Г. В. Феноменология духа. М. : Академический проект, 2018. 494 с.
7. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание. М. : Художественная литература, 1968. 556 с.
8. Евлампиев И. И. Абсолют как свобода: Н. Бердяев // Николай Александрович Бердяев / ред. В. Н. Порус. М., 2013. С. 37–85.
9. Ермичев А. А. Три свободы Николая Бердяева. М., 1990. 64 с.
10. Запека О. А. Проблема свободы в контексте персоналистской этики Н. А. Бердяева // Вестник славянских культур. 2010. № 3. С. 40–44.
11. Зеньковский В. В. История русской философии. М. : Академический проект. Раритет, 2001. 880 с.
12. Кант И. Критика чистого разума. М. : АСТ, 2021. 256 с.
13. Кувакин В. А. Критика экзистенциализма Бердяева. М., 1976. 206 с.
14. Левицкий С. А. Очерки по истории русской философии. М., 1996. 496 с.

15. Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М. : Мысль, 1993. 959 с.
16. Маркс К. Капитал : в 3-х т. М. : Гос. изд-во политической литературы, 1955.
17. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения : в 50 т. Т. 3. М. : Гос. изд-во политической литературы, 1955. 630 с.
18. Молитвослов на всякое прошение души. М. : Имениник, 2011. 848 с.
19. Нижников С. А. Экзистенциальная диалектика личности и свободы в философии Н. Бердяева // С. А. Нижников, И. В. Гребешев Вопросы философии. 2018. № 2. С. 146–152.
20. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла // Сочинения. Т. 2. М., 1992. 829 с.
21. Новый завет. Псалтирь. М. : Даръ, 2006. 912 с.
22. Спиноза Б. Этика. СПб. : Азбука-классика, 2007. 347 с.

## The Fatal Labyrinth of Dialectics and the Saving thread of Christian Freedom in the philosophical interpretation of N. A. Berdyaev

Pogodin Igor Vyacheslavovich

PhD in Philosophical Sciences, associate professor at the Institute of Social and Humanitarian Studies,  
Moscow Pedagogical State University. Russia, Moscow. E-mail: igor-pogodin70@yandex.ru

**Abstract.** This article is aimed at analyzing and understanding the ideological differences of N. A. Berdyaev's existential personalism, on the one hand, and various worldview concepts asserting determinism and teleology in the fate of the world and human existence, on the other hand. The problem of the essence of human personal freedom in the field of cognitive discourse and in the space of cultural and historical dynamics, about the value of personality in the global process is extremely relevant. The purpose of this article is to attempt to analyze the philosophical ideas of N. A. Berdyaev, devoted to the criticism of the foundations and principles of the dialectical method of thinking and the worldview associated with it, devaluing and subordinating people to impersonal rational conceptual systems. We have tried to critically comprehend and reveal the theoretical postulates of N. A. Berdyaev's philosophy aimed at justifying the Christian interpretation of personal freedom, which, according to the Russian philosopher, is deeper, more promising for the life and creative self-activity of human individuals than varieties of dialectical doctrines. Based on comparative historical and hermeneutic methods of research of religious and philosophical sources, the author presents N. A. Berdyaev's discourse on the genesis and essence of the dialectical method of thinking and the worldview associated with it, examines the interpretation by the Russian philosopher of the role of the mindset and orientation of the spirit for the intellectual and practical life of man and society, understanding the nature and prospects of human freedom, gives comparison of the ideas of substantial dialectics and Christian existentialism within the framework of the conceptual worldview of the Russian philosopher. The article reveals the possible threats of social dehumanization, which are contained in the dialectic of a self-sufficient and closed semantic continuum of life and its mental construction. The content of the ideological confrontation of various spiritual attitudes, which is of urgent importance for modern public consciousness and philosophical discourse in modern conditions of ideological disputes and discussions, is revealed against a broad background of historical, philosophical and cultural material.

**Keywords:** consciousness, substantiality, necessity, determinism, symbolism, depersonalization, materialism, spiritualism, freedom.

### References

1. Berdyaev N. A. *Duh i realnost'* [Spirit and reality] // *Filosofiya svobodnogo duha* – Philosophy of the free spirit. M. Respublika. 1994. 480 p.
2. Berdyaev N. A. *Smysl istorii* [The meaning of history] // *Smysl istorii. Novoe srednevekov'e* – The meaning of history. The New Middle Ages. M. Canon +, 2002. 448 p.
3. Berdyaev N. A. *Filosofiya svobodnogo duha* [Philosophy of the free spirit]. M. Respublika. 1994. 480 p.
4. Berdyaev N. A. *Ekzistencial'naya dialektika bozhestvennogo i chelovecheskogo* [Existential dialectics of the divine and human] // *O naznachanii cheloveka* – On the appointment of man. M. Respublika. 1993. 383 p.
5. Hegel G. V. *Filosofiya prava* [Philosophy of law]. M. Mysl (Thought). 1990. 528 p.
6. Hegel G. V. *Fenomenologiya duha* [Phenomenology of the spirit]. M. Academic project. 2018. 494 p.
7. Dostoevskij F. M. *Prestuplenie i nakazanie* [Crime and punishment]. M. Hudozhestvennaya literatura (Fiction). 1968. 556 p.
8. Evlampiev I. I. *Absolyut kak svoboda: N. Berdyaev* [Absolute as freedom: N. Berdyaev] / ed. V. N. Porus // *Nikolaj Aleksandrovich Berdyaev* – Nikolai Alexandrovich Berdyaev. M. 2013. Pp. 37–85.
9. Ermichev A. A. *Tri svobody Nikolaya Berdyaeva* [Three freedoms of Nikolai Berdyaev]. M. 1990. 64 p.

10. Zapeka O. A. *Problema svobody v kontekste personalistskoj etiki N. A. Berdyaeva* [The problem of freedom in the context of N. A. Berdyaev's personalist ethics] // *Vestnik slavyanskih kul'tur.* – Herald of Slavic Cultures. 2010. No. 3. Pp. 40–44.
11. Zen'kovskij V. V. *Istoriya russkoj filosofii* [History of Russian philosophy]. M. Academic project. Rarity. 2001. 880 p.
12. Kant I. *Kritika chistogo razuma* [Criticism of pure reason]. M. AST. 2021. 256 p.
13. Kuvakin V. A. *Kritika ekzistencializma Berdyaeva* [Criticism of Berdyaev's existentialism]. M. 1976. 206 p.
14. Levickij S. A. *Ocherki po istorii russkoj filosofii* [Essays on the history of Russian philosophy]. M. 1996. 496 p.
15. Losev A. F. *Ocherki antichnogo simbolizma i mifologii* [Essays on ancient symbolism and mythology]. M. Mysl (Thought). 1993. 959 p.
16. Marx K. *Kapital : v 3-h t.* [Capital : in 3 vols]. M. State Publishing House of Political Literature. 1955.
17. Marx K., Engels F. *Nemeckaya ideologiya* [German ideology] // *K. Marx, F. Engels. Sochineniya : v 50 t. T. 3* [Essays : in 50 vols. Vol. 3]. M. State Publishing House of Political Literature. 1955. 630 p.
18. *Molitvoslov na vsyakoe proshenie dushi* – Prayer book for every request of the soul. M. Imeninnik (Birthday boy). 2011. 848 p.
19. Nizhnikov S. A. *Ekzistencial'naya dialektika lichnosti i svobody v filosofii N. Berdyaeva* [Existential dialectics of personality and freedom in the philosophy of N. Berdyaev] // *S. A. Nizhnikov, I. V. Grebeshev. Voprosy filosofii* [Questions of philosophy]. 2018. No. 2. Pp. 146–152.
20. Nietzsche F. *Po tu storonu dobra i zla* [Beyond good and evil] // *Sochineniya* – Works. Vol. 2. M. 1992. 829 p.
21. *Novyj zavet. Psaltir* – The New Testament. Psalter. M. Dar (Gift). 2006. 912 p.
22. Spinoza B. *Etika* [Ethics]. SPb. Azbuka klassika (ABC classics). 2007. 347 p.



## Социализм: введение в понятие

**Аршин Константин Валерьевич**

кандидат философских наук, докторант Института философии, Российская академия наук.  
Россия, г. Москва. ORCID: 0000-0002-3172-5763. E-mail: Kosta-10@yandex.ru

**Аннотация.** Турбулентность современного мира ставит вопрос о необходимости исследования того, каким мировое сообщество будет через 10–20 лет. В статье «Средний класс без работы: выходы закрываются», размещенной в сборнике «Есть ли будущее у капитализма?», американский социолог Рэндалл Коллинз в качестве возможного будущего рисует два пути – фашизм и социализм, причем обе альтернативы, как он полагает, возможны как формы организации будущего социума. Другой американский социолог Иммануил Валлерстайн в работе «После либерализма» утверждал, что только преобразованная на началах ценностей либерализма социалистическая идеология может способствовать позитивному преобразованию мира. Однако никто не может предсказать, каким будет новое социалистическое общество, хотя ряд исследователей и пытаются это сделать. Это может быть общество, избавленное от труда в его современном понимании (М. Маяцкий, Н. Срничек, А. Уильямс), рентное общество (Д. Давыдов), утопия продуктивного общества (Р. Брегман), капитализм всеобщего блага (К. Шваб). Соответственно, цель статьи – проанализировать основные направления развития социалистической идеологии – от утопических проектов XVII–XVIII вв. до проектов реального социализма XX в. Достигнуть поставленной цели автор пытается с помощью методов историко-философского, философско-исторического и лингвофилософского анализа. В результате проведенного исследования показано, что: 1) основные идеи, которые характерны для современного социализма, были представлены уже в Древнем мире, где основная ценность социализма – справедливость – уже находила себе сторонников; 2) социалистические идеи в течение многих веков рассматривались как чистая фантазия (выдумка) авторов, использующих в своих утопических проектах идеи справедливости и равенства; 3) социализм как реальность стал возможен только при появлении субъекта, способного преобразовать общество на социалистических началах – пролетариата; 4) в настоящее время в связи с исчезновением пролетариата как класса встает вопрос о новом субъекте социалистического строительства.

**Ключевые слова:** практическая философия, социализм, К. Маркс, утопия, научный социализм, капитализм, посткапитализм.

**Введение.** Согласно Философскому энциклопедическому словарю, выпущенному в 1983 г., социализм имеет два определения. Во-первых, это совокупность социально-политических и экономических учений, в основе которых лежит требование установления общественного идеала, построенного на принципах приоритета общественной собственности на средства производства, отсутствия эксплуатации человека человеком, справедливого распределения материальных благ, всестороннее развитие каждого члена общества и т. д. Во-вторых, это первая фаза коммунистической формации, характеризующаяся в экономике: общественной собственностью на средства производства, планомерной организацией экономических процессов, всеобщей занятостью трудоспособного населения, распределением прибавочного продукта в соответствии с трудовым вкладом в производство; в политике – трансформацией государства в органы общественного самоуправления; в социальной сфере – ростом общественных фондов, направленных на всестороннее развитие каждого члена общества [2, с. 629–632]. Соответственно, социализм как явление имеет два измерения. Первое – социализм как идея, описывающая идеальное общество, существование которого зиждется на идеях справедливости. Второе – социализм как этап в построении общества, служащее пусть важным, но переходным этапом к подлинно идеальному обществу – коммунизму, поскольку социализм, по выражению К. Маркса, все еще несет на себе родимые пятна капиталистического общества, например, необходимость сохранения государства как аппарата насилия для осуществления диктатуры пролетариата, распределение прибавочного продукта в соответствии не с потребностями человека, а его трудового вклада и т. д. [15, с. 18].

В рамках представленного исследования будут проанализированы основные направления развития социалистической идеологии – от утопических проектов XVII–XVIII вв. до проектов реального социализма XX в. В качестве методов исследования были избраны методы историко-философского, философско-исторического и лингвофилософского анализа.

**Обсуждение.** Несмотря на тот факт, что сам термин «социализм» был предложен одним из сподвижников французского утопического социалиста Анри де Сен-Симона Пьером Леру в его статье *De l'individualisme et du socialisme* («О индивидуализме и социализме») (1834), размещенной в *Revue Encyclopedique*, само представление о справедливом общественном устройстве восходит к мифологическим представлениям о «золотом веке». Так, в поэме древнегреческого поэта Гесиода «Труды и дни» указанный период описывается следующим образом – «Жили те люди, как боги, с спокойной и ясной душой, горя не зная, не зная трудов. И печальная старость к ним приближаться не смела. Всегда одинаково сильны были их руки и ноги. В пирах они жизнь проводили. А умирали как будто объятые сном. Недостаток был им ни в чем неизвестен. Большой урожай и обильный сами давали собой хлебодарные земли. Они же сколько хотелось, трудились, спокойно собирая богатства» [5, с. 55]. Образ «золотого века», в котором люди не знали нужды, болезней и голода, был настолько силен, что нашел свое отражение в платоновском учении о совершенном обществе, изложенном в диалогах «Критий» [22] и «Государство» [21, с. 748–970]. Последнее позволило одному из наиболее известных критиков социализма английскому философу Карлу Попперу причислить Платона к родоначальникам социалистической теории и практики [23]. Однако следует отметить, что стремление создать подобное общество сопровождало человечество на всем протяжении его истории, обнаруживая себя в хилястических и милленаристских устремлениях христианства, ислама и других религий. В работе «Истоки социализма. Предтечи новейшего социализма» немецкий социал-демократ Карл Каутский показал, что элементы социалистической идеологии и практики в виде хилястических переживаний находили свое выражение в практике многочисленных христианских сект, активно действовавших на протяжении Средних веков и раннего Нового времени (анабаптистов, гуситов, левеллеров и др.) [1; 8]. При этом источником их представлений о справедливом обществе были отнюдь не диалоги Платона или работы иных дохристианских мыслителей, а книги пророков Ветхого завета и Откровение Иоанна Богослова Нового завета.

Наиболее ярким выражением хилястических переживаний народных масс стала деятельность Томаса Мюнцера, одного из руководителей восставшего народа в период Крестьянской войны в Германии XVI в. В своих выступлениях Мюнцер осуждал частную собственность, отстаивал необходимость общности имущества и обязательного труда для всех. Утверждение указанных требований должно было способствовать установлению царства божьего на земле, под которым Мюнцер понимал: «Общественный строй, в котором больше не будет существовать ни классовых различий, ни частной собственности, ни обособленной противостоящей членам общества и чуждой им государственной власти» [34, с. 46]. Вместе с тем пафос провозглашаемых социальных идеалов был направлен в прошлое, к возвращению к патриархальному равенству.

Появление первых подлинных социалистических учений относится к началу Нового времени и базируется на критике нарождавшихся капиталистических отношений, основывающихся на частной собственности на средства производства. Первым мыслителем, подвергшим нарождавшийся капитализм серьезной критике с социалистических позиций, принято считать английского философа Томаса Мора, произведение которого дало имя всему домарксистскому периоду социалистических размышлений о природе общественных отношений. Вместе с тем следует отметить, что учение Томаса Мора в качестве первого социалистического проекта, что было характерно, например, для К. Каутского [9], отнюдь не рассматривалось, например Марксом, в качестве основы для построения подлинно социалистического общества. С его точки зрения описанный Мором общественный строй, основывающийся на уравнительности и жесткой регламентации, обеспечивал полемистам из лагеря противников социализма оружие против социализма как такового, давая им возможность связать сущность социализма с регламентированностью, уравнительными практиками, наличием служб, осуществляющих надзор и контроль над жизнью и поведением граждан Утопии [20]. Как указывал К. Маркс, система Т. Мора – это грубоуравнительный коммунизм, который исходил из представления о некоем минимуме [16]. Одновременно следует отметить, что идеал Мора – отнюдь не может считаться подлинно социалистическим. От последнего его отличает подчинение индивидуального общему, что в корне противоречит социалистическому идеалу совпадения индивидуальных и коллективных потребностей и желаний, а также отрицательное отношение к труду или, по выражению Мора, «телесному рабству». Труд как таковой не доставляет гражданам идеального государства удовольствия, соответственно за соблюдением утопийцами трудовой повинности следит специальная служба.

Отношение к труду резко отличает общество Утопии от другого утопического сообщества – города Солнца, созданного итальянским мыслителем Томмазо Кампанеллой [6]. Несмотря на тот факт, что город Солнца, как и моровская Утопия, был построен на принципах упразднения частной собственности, в которой, наряду с моногамными брачными отношениями (в Утопии, кстати, они не отрицались), усматривалась причина социального неравенства, а следовательно, и всех общественных пороков, ряд важных моментов отличали два совершенных общества. Как было указано выше – важнейший из них – это отношение к труду. Для жителей города Солнца труд был не «телесным рабством», а средством добиться признания со стороны сограждан. Соответственно, и аппарат принуждения, который столь важен в моровском идеальном обществе, в городе Солнца отсутствует. Последнее не означает отсутствия наказаний за преступления.

Следует отметить, что в отличие от «Утопии» Т. Мора «Город Солнца» Кампанеллы в значительной степени проникнут мистикой и религиозными переживаниями своего автора, являвшегося монахом-бenedиктинцем. Так, даже само название своего идеального общества Кампанелла подчерпнул из Библии, где в книге пророка Исайи (Ис. 19:18) сказано: «В тот день пять городов в земле Египетской будут говорить языком Ханаанским и клясться Господом Саваофом; один назовется городом Солнца». Вместе с тем учение Кампанеллы уже проникнуто представлениями о неразумности прежних форм общества и государства и требованием установления вечной справедливости, равенства и прав человека.

Вместе с тем нельзя не отметить также присущий первым социалистическим учениям аскетизм и суровость, сохранявшиеся вплоть до XIX в., и нашедшее свое предельное воплощение в идеях уравнилельного коммунизма утопий Мелье, Морелли и Мабли, которые обращены в прошлое и воспевают либо прошедший «золотой век», либо идеализируют общественные отношения патриархальных деревенских общин. Только появление «трех великих утопистов» (как назвал их Ф. Энгельс) Сен-Симона, Фурье и Оуэна [35] ознаменовало разрыв между социализмом как областью чистой фантазии и социализмом как учением, основанным на научном исследовании историко-экономического процесса. Вместе с тем, будучи порождениями Великой Французской революции, учения «великих утопистов» несли на себе значительный след влияния просвещенческой традиции, которая провозглашала господство разума над миром, а следовательно утверждала, что общественные пороки – это результат недостаточного познания разумом истинной справедливости. И дело социального прожектера, таким образом, заключается в том, чтобы познать свет истинной справедливости и рассказать о ней народным массам, которые, в свою очередь проникнувшись ею, создадут общество, построенное на принципах разума. Тот факт, что разумное общество – результат исторического развития социума, и что представление об идеальном разуме, господствующим над миром, – это лишь идеализированное представление о рассудке данной исторической эпохи, ускользало от великих утопистов. Они вслед за Кампанеллой и Мором рисовали проекты идеальных обществ, которым не суждено было воплотиться в реальность. Вместе с тем ряд идей, рожденных умами утопистов XIX в., были достаточно прогрессивными и оказались высоко оценены создателями научного социализма – К. Марксом и Ф. Энгельсом. К таковым, в частности, следует отнести внимание, которое утописты уделяли судьбе самого многочисленного и бедного класса; идею о необходимости всеобщего труда, вне зависимости от классовой принадлежности и имущественного положения; высокую оценку экономики, которая утопистами рассматривается как базис политики; идею о замене политической власти как формы руководства людьми на авторитет как способ управления производственными процессами; критика буржуазных отношений между полами и приниженного положения женщин; акцентирование роли промышленности и фабричной системы как необходимого условия осуществления социальной революции; требование преодоления противоположности между умственным и физическим трудом.

Вместе с тем ряд положений утопических социалистов обуславливают ограниченность их идей. В частности, к таковому следует отнести характерное для них представление о необходимости сохранения частной собственности на средства производства, сохранение принципа классового разделения общества (хотя и базирующегося не на имущественном принципе); признание классом-создателем нового общества промышленников и предпринимателей (представителей творческого меньшинства), а не трудящиеся массы.

Ограниченность идей утопистов проявилась в их попытках реализовать свои идеи на практике. Так, ни многочисленные попытки Р. Оуэна создать основанное на социалистических

принципах самоуправляющееся сообщество в США, ни проекты последователей Фурье в Латинской Америке не увенчались успехом. Так, первый стал жертвой мошенников (в частности, его обманул его помощник, выстроивший на землях общины винный завод) и конкурирующих проектов (вроде проекта Уильяма Маклюра «Маклюрия»), вторые, вследствие безразличия фурьеризма (как учения) к форме политического режима, стали жертвами латиноамериканских диктатур. Также причиной неуспеха движения фурьеристов в Латинской Америке стал их излишний идеализм. При попытке создать фаланстер произошел раскол бразильских фурьеристов на умеренных (готовых использовать в производстве элементы капитализма) и крайних, настаивающих на немедленном воплощении «социетарных» принципов Фурье на практике [33].

Иное направление утопического социализма развивалось в России. Его представители (А. И. Герцен, Н. П. Огарев, В. Г. Белинский) пытались сформулировать принципы крестьянского социализма на основе выделения основ будущего социалистического общества в самой социальной ткани русского общества. Их точка зрения состояла в необходимости смены права частной собственности, на которой основывается капитализм, общественной собственности, лежащей в основе строя, «когда отдельные классы наемных работников и нанимателей труда исчезнут, заменившись одним классом людей, которые будут работниками и хозяевами вместе» [4, с. 47].

Вершиной развития социалистических учений XIX столетия признается деятельность немецких мыслителей К. Маркса и Ф. Энгельса, заложивших основы «научного социализма». Основу учения составляло разработанное К. Марксом материалистическое понимание истории, основные принципы которого были сформулированы в работе «К критике политической экономии. Предисловие» (1857), где были следующие слова: «В общественном производстве своей жизни люди вступают в определенные, необходимые, от их воли независимые отношения – производственные отношения, которые соответствуют определенной ступени развития из материальных производительных сил. Совокупность этих производственных отношений составляет экономическую структуру общества, реальный базис, на котором возвышается юридическая и политическая надстройка и которому соответствуют определенные формы общественного сознания. Способ производства материальной жизни обуславливает социальный, политический и духовный процессы жизни вообще. Не сознание людей определяет их бытие, а наоборот, их общественное бытие определяет их сознание. На известной ступени своего развития материальные производительные силы общества приходят в противоречие с существующими производственными отношениями, или что является только юридическим выражением этого, – с отношениями собственности, внутри которых они до сих пор развивались. Из форм развития производительные силы превращаются в их оковы. Тогда наступает эпоха социальной революции» [14, с. 6–7]. Для капитализма характерно расширение производства, которое постепенно вовлекает все большее количество людей. «Производство становится общественным актом» [31, с. 166]. В то же время обмен и присвоение продуктов труда остаются актом индивидуальным, при том, что основу производственных отношений при капитализме составляют отношения частной собственности. Для последних характерны процессы постепенной концентрации в руках собственника – капиталиста. Концентрируя в своих руках частную собственность, а именно собственность на средства производства, капиталист присваивает себе произведенный продукт, который превращает в товар. Происходит отделение средств производства от непосредственного производителя. Таким образом, формируется второй основной класс капиталистического общества – пролетариат. Если капиталист выступает собственником средств производства, то пролетариат, класс наемных рабочих, выступает собственником исключительно своей рабочей силы, которую вынужден продавать капиталисту. Эксплуатация рабочей силы обеспечивает капиталисту прибыль. Законы товарного производства обуславливают господство анархии в производстве, что в свою очередь, обуславливает промышленное перепроизводство, переполнение рынков и экономические кризисы. Последние провоцируют появление резервной армии труда, пролетариев, не занятых непосредственно в производстве. Причем, вследствие все большей концентрации частной собственности в руках все меньшего числа капиталистов, резервная армия труда расширяется из-за включения в нее все большего числа разорившихся капиталистов. Проявляет себя главное противоречие капитализма – противоречие между производством как общественным актом и присвоением как индивидуальным актом. Противоречие это, по мнению К. Маркса и Ф. Энгельса, преодолевается через акт революции, в рамках которого «пролетариат берет обще-

ственную власть и обращает силой этой власти ускользающие из рук буржуазии общественные средства производства в собственность всего общества» [31, с. 167]. Революция ведет к установлению первой фазы коммунистического общества – общества социалистического.

Следует отметить, что Марксу и Энгельсу приходилось вести крайне тяжелую полемику с представителями других социалистических учений, в частности с Ф. Лассалем, П.-Ж. Прудон, М. Бакуниным и др.

Учение Ф. Лассаля базируется на заимствованном у английских экономистов XIX столетия Д. Рикардо и Т. Мальтуса «железном законе заработной платы». Положения данного закона гласят, что заработная плата рабочих всегда колеблется вокруг необходимого для них минимума существования и указанные колебания зависят от численности рабочего класса. При увеличении его численности (прежде всего в связи с ростом рождаемости) спрос на труд падает, соответственно, падает и размер заработной платы (вплоть до минимума, необходимого для выживания). И наоборот, при сокращении численности рабочего класса увеличивается спрос на труд, и как следствие, растет заработная плата. Из указанного закона Лассаль делал вывод о невозможности изменений жизненного уровня пролетариата путем осуществления социалистической революции, поскольку класс капиталистов, на который Маркс и Энгельс возлагали ответственность за увеличение эксплуатации рабочих, не несет ответственности за повышение жизненного уровня пролетариата. Выход из указанного замкнутого круга Лассаль видел в создании производственных ассоциаций и расширении избирательного права на рабочих. Это, с его точки зрения, должно было обусловить мирное преобразование капитализма путем осуществления государством мер в интересах рабочего класса [11].

О мирном преобразовании капитализма в социализм размышлял и французский философ П.-Ж. Прудон. С его точки зрения необходимо было разделять крупную капиталистическую собственность и владение. Если первая рассматривалась им как кража у общества, обусловленная неэквивалентным обменом, и всячески порицалась, то владение – мелкая собственность, приобретение которой не было связано с эксплуатацией чужого труда, Прудоном допускалась. Соответственно борьба с неэквивалентным обменом путем проведения реформ, направленных на внедрение безденежного обмена товаров и беспроцентного кредита, даст возможность, полагал Прудон, превратить пролетариев в самостоятельных производителей, которые будут обмениваться произведенными товарами на началах взаимопомощи. Постепенно это приведет к уничтожению государства как главного орудия раскола общества и угнетения. В своих более поздних работах Прудоном была признана необходимость сохранения частной собственности в средней и мелкой промышленности, а также сельском хозяйстве, при ее ликвидации, путем передачи управления ассоциациям рабочих, в крупной промышленности и на железнодорожном транспорте [24].

Достаточно серьезным влиянием в 60–70-е гг. XIX в. пользовалось движение катедер-социалистов, представители которого объединились в 1872 г. в Союз социальной политики с целью борьбы против марксизма. Объединив в своих рядах известных университетских преподавателей (Г. Шмолера, Л. Брентано, А. Шеффле), движение катедер-социалистов отстаивало идеалы государственного социализма. С их точки зрения сложившееся в Германии государство, которое возглавляли классово нейтральные элементы – чиновничество и монарх, – единственные могли обеспечить улучшение жизни рабочего класса путем введения полицейской регламентации труда и возрождения в рабочей среде традиций средневековых цехов. Необходимо отметить, что указанные идеи оказались вполне востребованы и в XX столетии. В частности, в начале XX в. Фабианским обществом (Великобритания) была сформулирована концепция «гильдейского социализма», предусматривающая вытеснение капиталистических монополий объединениями трудящихся, занятых в определенной сфере экономики [1, с. 171–172].

С точки зрения представителей II Интернационала, социалистическая революция может привести к становлению диктатуры в ее худшем понимании, предусматривающем уничтожение демократических прав и свобод (притом, что социализм и демократия не просто совместимы, но прямо предполагают друг друга, поскольку демократия первичней социализма и необходимый элемент борьбы за освобождение человечества). С указанной точки зрения ими критиковалась революционная линия, представленная группой «Спартак», российскими большевиками и другими революционными группами [7].

Революционные группы, напротив, отстаивали тезис о социалистической революции как необходимой ступени перехода к социализму. В ряде работ 1910-х гг. («Империализм как высшая стадия капитализма» (1915), «Марксизм и ревизионизм» (1908)) руководителем

РСДРП(б) В. И. Лениным был сформулирован тезис возможности реализации революции в государстве, в котором капиталистические отношения находятся в неразвитом состоянии, а пролетаризация еще не охватила основной массы народа. В работе «Государство и революция» [12], а также ряде последующих работ им формулируются принципы организации общества после победы социалистической революции. К таковым, с точки зрения Ленина, следует отнести: принцип «демократического централизма», длительность переходного периода к социализму, руководящую роль партии в системе диктатуры пролетариата, необходимость поддержания союза рабочих и крестьянских масс.

Попытка создания социалистического общества, обусловленная победой Великой Октябрьской Социалистической революции, породила дискуссию о возможности построения социализма в одной отдельной стране. Указанная полемика активизировалась после смерти Ленина и привела к расколу внутри руководства СССР. Точка зрения, которую отстаивал Л. Троцкий, обосновывала необходимость «перманентной революции», которая обеспечивала формирование предпосылок для распространения социалистической революции [29]. Противники Л. Троцкого (И. В. Сталин, Н. Бухарин) настаивали, что революция в России имела единый характер, но была совершена двумя родственными классами – пролетариатом и крестьянством. Как следствие, классовых противоречий, о которых предупреждал Троцкий, в СССР быть не могло. Но существующие объективные различия классов могут служить основой для развития социализма. Так, пусть и медленный промышленный прогресс обусловит обновление пролетариата, а кооперация, несмотря на тот факт, что данный институт капиталистический по своей природе, подорвет крестьянский индивидуализм и выдавит частный капитал из торговых отношений. Таким образом, внутри СССР существовали предпосылки пусть для медленного, но неизбежного построения социалистического общества. Вместе с тем сторонники Сталина и он сам признавали необходимость победы социализма в наиболее развитых капиталистических странах как предпосылки безопасного существования СССР. В работе «Вопросы ленинизма» Сталин писал: «<...> поддержка нашей революции со стороны рабочих всех стран, а тем более победа этих рабочих хотя бы в нескольких странах является условием полной гарантии первой победившей страны от попыток интервенции и реставрации, необходимым условием окончательной победы социализма» [26, с. 246].

Победа социалистических движений в ряде колониальных стран в 1945–1960-х гг., прежде всего в Китае, обусловила появления политических режимов, сочетающих принципы социалистического, капиталистического и феодального способа производства. В данном случае теоретиком выступил Мао Цзедун. Разработанная им теория предлагала в сфере политики – возможность сосуществования в рамках единого исторического периода социализма и буржуазной демократии; в области политэкономии – плановое производство с различными формами распределения; в области научного социализма – идею о новых субъектах революционных изменений (крестьянство), идею об исключительно насильственном характере революционных изменений; а также утверждение тотального оппортунизма и ревизионизма старых социалистических партий [32].

В 1960-х гг. данные идеи были восприняты молодежью западных стран. Теоретическое оформление идей нашло свое выражение в работах неомарксистов Г. Маркузе. В своих работах Маркузе утверждал переход революционной инициативы от рабочего класса к аутсайдерам развитого капиталистического общества – люмпенам, безработным, радикальным слоям студенчества и гуманитарной интеллигенции. При этом им постулировалась необходимость отказа от легальных («парламентских») средств политической борьбы в пользу нелегальных форм [17]. Высказанные Маркузе идеи были восприняты молодежными левыми группировками, трансформировавшимися в боевые организации – «Красные бригады» в Италии, «Фракция Красной армии» в Германии, «Черные пантеры» в США [13].

Наиболее ярким из преемников данных теорий стало учение о множестве, разрабатываемом бывшим членом «Красных бригад», итальянским философом Антонио Негри. Этот новый революционный субъект, составленный из «отдельных культур, рас, этносов, гендеров, сексуальных ориентаций, разных форм труда, образов жизни, мировоззрений и устремлений» [31, с. 4], вследствие этого противостоящий всему цельному и гомогенному (народу, классу (в его классическом марксистском понимании), иным формам объединений, основанных на общей идентичности), по мысли А. Негри и его соавтора американского журналиста М. Хардта, должен принести в мир радикальную свободу и равенство без ограничений. Возможность этого обусловлено самой природой множества, которое, с одной стороны, не может быть по-

стигнуто как нечто единое (обладающее едино идентичностью), но с другой стороны, способно действовать как единый социальный и политический субъект [28].

Концепция А. Негри и М. Хардта тесно коррелирует с идеей американского левого журналиста П. Мейсона, представленной в его книге «Посткапитализм. Путеводитель по нашему будущему». С точки зрения П. Мейсона новое общество должно прийти на смену капитализму, как капитализм пришел на смену феодализму. В основе проведенной П. Мейсоном аналогии лежит идея о системной стагнации современной экономики, которая обусловлена ограничениями, накладываемыми капитализмом на свободный обмен информацией. Именно информация, по мысли американского журналиста, должна стать основой экономического процветания посткапиталистического человечества. Она будет формировать то, что Мейсон называет «экстерналиями» – бесплатные вещи и высокое благосостояние для всех, обусловленное нерыночным взаимодействием. Признаки подобного взаимодействия видны уже сейчас – это бесплатные информационные проекты [18].

Следует отметить, что социализм как форма организации общества подвергался и подвергается критике со стороны либеральных и консервативных мыслителей. Наиболее последовательную критику социализма проводили представители Австрийской школы, представленной Л. фон Мизесом [19], Ф. Хайеком [30], Хесус Уэрта де Сото [25] и рядом других мыслителей. Их аргументы строились в рамках опровержения экономической эффективности социалистического производства, так и критики социализма как системы, противоречащей принципам правового государства и личного права. С точки зрения представителей Австрийской школы невозможность социализма в том виде, как он представлен в трудах левых мыслителей, обусловлена отсутствием в нем механизмов экономического расчета, что делает невозможной оптимизацию использования имеющихся ресурсов, необходимых для удовлетворения человеческих потребностей.

Следует признать определенную правоту представителей Австрийской школы. Их выводы были подтверждены самой историей – распадом СССР под влиянием экономических противоречий, возникших в социалистической экономике. Однако тот факт, что кризисные явления в капиталистической экономике XXI в. становятся столь очевидными, свидетельствует о том, что и капиталистические формы хозяйствования в значительной мере исчерпали свой потенциал развития. Характерные для раннего капитализма ценности рачительности, образованности, прилежания в труде, которые в рамках протестантской этики должны были вести работника к богатству [3], в капитализме XXI в. утратили свое значение. Как следствие, встает вопрос о том, что же придет на смену капитализму. Известный американский социолог Рэндалл Коллинз, анализируя современное состояние западного общества, приходит к выводу о его кризисе, основным признаком которого – исчезновение среднего класса, которому способствуют следующие инновации. Во-первых, обусловленное технологическим прогрессом создание новых рабочих мест и исчезновение старых. Однако новых рабочих мест явно недостаточно для замещения ликвидированных рабочих мест, что ведет к маргинализации многих представителей среднего класса, обреченных на безработицу. Во-вторых, даже те, кто востребован цифровой экономикой, в силу глобализации рынков, вынужден вступать во все более жесткую конкуренцию в рамках расширяющегося, вследствие глобализации, рынка труда. Поражение в этой борьбе означает все ту же маргинализацию. Наконец, неспособность среднего класса сохранить свои накопления. Традиционные способы достичь указанной цели предлагали финансовые рынки, инвестиции в которые не только позволяли среднему классу сохранить свои накопления, но и приумножить их. Но это, утверждает Коллинз, подошло к концу. Сладкая мечта о капиталистическом будущем, в котором никто не работает, но все получают доход от инвестиций, развеялась бурей финансовых кризисов. Далее К. Рэндалл откровенно пишет, что возможно два варианта того, что придет на смену капитализму. Это либо фашизм, либо социализм. Причем социализм отнюдь не в той исторической форме, которая была явлена в XX в. Он будет другой, но какой, Коллинз отказывается описывать. Единственное, о чем он упоминает – это о той исторической борьбе, которую должен будет выдержать социализм в условиях возможной реставрации либерального капитализма и фашизма [10].

**Выводы.** Изложенное свидетельствует, что основные идеи, которые характерны для современного социализма, были представлены уже в Древнем мире, где основная ценность социализма – справедливость – уже рассматривалась как важнейший ценностный императив. Однако социалистические идеи в течение многих веков рассматривались как чистая фантазия (выдумка) авторов, использующих в своих утопических проектах идеи справедливости и ра-

венства. Социализм как реальность стал возможен только при появлении субъекта, способного преобразовать общество на социалистических началах – пролетариата. Однако в настоящее время в связи с исчезновением пролетариата как класса, что вызвано изменением структуры производства в развитых капиталистических странах, встает вопрос о новом субъекте социалистического строительства, которым может выступить, например, так называемый «прекариат», под которым понимается достаточно многочисленная группа тех, чья занятость не гарантирована [27; 28]. Это группы мигрантов (как внутренних, так и внешних), самозанятых, сезонных рабочих и фрилансеров. В любой момент они могут быть уволены или остаться без заказов (в случае фрилансеров), поскольку, в отличие от старого рабочего класса, отсутствует законодательство их защищающее. Однако возможность увольнения отнюдь не способствует появлению классового сознания. Положение «прекариата» еще требует своей концептуализации, а также тех, кто поднимет групповое сознание «прекариата» до осознания своих классовых интересов, то есть своего К. Маркса и В. И. Ленина.

### Список литературы

1. Балкоев М. С. Гильдейский социализм в общественно-политической жизни Англии в конце XIX – начале XX в. // Власть. 2013. № 2. С. 171–172.
2. Бовин А. Э. Социализм // Философский энциклопедический словарь. М. : Наука, 1983.
3. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. М. : АСТ, 2022.
4. Володин А. И. Утопический социализм : хрестоматия. М., 1982.
5. Гесиод. Труды и дни // Гесиод : полное собрание текстов. М. : Лабиринт, 2001. С. 51–76.
6. Кампанелла Т. Город Солнца. М. : Изд-во Академии наук, 1954.
7. Каутский К. Большевизм в тупике. М., 2002.
8. Каутский К. Истоки социализма. Предтечи новейшего социализма. М. : Академический проект, 2013.
9. Каутский К. Томас Мор и его утопия. М. : Красная новь, 1924.
10. Коллинз Р. Средний класс без работы: выходы закрываются // Есть ли будущее у капитализма. М., 2015.
11. Лассаль Ф. Сочинения : в 3 т. Т. 2. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб. : Изд. Н. Глаголева, 1905.
12. Ленин В. И. Государство и революция // В. И. Ленин, И. В. Сталин. О социалистическом государстве и советской демократии. М., 1947.
13. Майнхоф У. От протеста – к сопротивлению. Из литературного наследия городской партизанки. М., 2004.
14. Маркс К. К критике политической экономии. Предисловие / под ред. Адоратского // К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения. Т. XII. Ч. 1. М., 1935.
15. Маркс К. Критика Готской программы // К. Маркс, Ф. Энгельс. Собрание сочинения. Изд. 2-е. М. : Гос. изд-во политической литературы, 1961. С. 9–32.
16. Маркс К. Экономические-философские рукописи // К. Маркс, Ф. Энгельс. Из ранних произведений. М. : Гос. изд-во политической литературы, 1956.
17. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек. М., 2003.
18. Мейсон П. Посткапитализм: путеводитель по нашему будущему. М., 2015.
19. Мизес Л. Социализм. Экономический и социологический анализ. М., 1994.
20. Мор Т. Утопия. М. : Академия, 1935.
21. Платон. Государство // Платон. Полное собрание сочинений. М. : АЛЬФА-КНИГА, 2016.
22. Платон. Критий // Платон. Тимей и Критий. Киев : Типогр. Г. Т. Корчакъ-Новицкого, 1883.
23. Поппер К. Открытое общество и его враги : в 2-х т. Т. 1. Чары Платона. М. : Международный фонд: Культурная инициатива, 1992.
24. Прудон Ж. П. Что такое собственность? Или Исследование о принципе права и власти. М., 1998.
25. Сото Х. У. Социализм. Экономический расчет и пре(д)принимательская функция. М., 2008.
26. Сталин И. В. Ответ товарищу Иванову, Ивану Филипповичу // Сочинения. Т. 14. М., 1997.
27. Стэндинг Г. Прекариат: новый опасный класс. М. : Ад Маргинем Пресс, 2014.
28. Тощенко Ж. Т. Прекариат – новый социальный класс // Социологические исследования : журнал. 2015. № 6. С. 3–15.
29. Троцкий Л. Д. Перманентная революция // Революционерам. Антология позднего Троцкого. М. : Родина, 2022.
30. Хайек Ф. Пагубная самонадеянность. М., 1992.
31. Хардт М., Негри А. Множество: война и демократия в эпоху империи. М., 2006.
32. Мао Цзедун. Маленькая красная книжица. М., 2007.
33. Щелчков А. А. Европейские пилигримы социализма в Латинской Америке // Латинская Америка. 2012. № 5. С. 67–81.
34. Энгельс Ф. Крестьянская война в Германии. М., 1952.
35. Энгельс Ф. Развитие социализма от утопии к науке // К. Маркс, Ф. Энгельс. Собрание сочинений : в 3-х т. Т. 3. М., 1981.



## Socialism: an introduction to the concept

Arshin Konstantin Valeryevich

PhD in Philosophical Sciences, doctoral student at the Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences.  
Russia, Moscow. ORCID: 0000-0002-3172-5763. E-mail: Kosta-10@yandex.ru

**Abstract.** The turbulence of the modern world raises the question of the need to study what the world community will be like in 10–20 years. In the article "The middle class without work: exits are closing", published in the collection "Does capitalism have a future?", American sociologist Randall Collins draws two paths as a possible future – fascism and socialism, and both alternatives, as he believes, are possible as forms of organization of future society. Another American sociologist Immanuel Wallerstein argued in his work "After Liberalism" that only a socialist ideology transformed on the basis of the values of liberalism can contribute to a positive transformation of the world. However, no one can predict what the new socialist society will be like, although a number of researchers are trying to do so. It can be a society freed from labor in its modern sense (M. Mayatsky, N. Srnicek, A. Williams), a rental society (D. Davidov), the utopia of a productive society (R. Bregman), capitalism of the common good (K. Schwab). Accordingly, the purpose of the article is to analyze the main directions of the development of socialist ideology – from utopian projects of the XVII–XVIII centuries to projects of real socialism of the XX century. The author tries to achieve this goal using the methods of historical-philosophical, philosophical-historical and linguistic-philosophical analysis. As a result of the conducted research, it is shown that: 1) the main ideas that are characteristic of modern socialism were already presented in the Ancient World, where the main value of socialism – justice – had already found supporters; 2) socialist ideas for many centuries have been considered as a pure fantasy (invention) of authors using the ideas of justice and equality in their utopian projects; 3) socialism as a reality became possible only with the appearance of a subject capable of transforming society on socialist principles – the proletariat; 4) currently, due to the disappearance of the proletariat as a class the question arises of a new subject of socialist construction.

**Keywords:** practical philosophy, socialism, K. Marx, utopia, scientific socialism, capitalism, post-capitalism.

### References

1. Balkoev M. S. *Gil'dejskij socializm v obshchestvenno-politicheskoj zhizni Anglii v konce XIX – nachale XX v.* [Guild socialism in the socio-political life of England at the end of the XIX – beginning of the XX century] // *Vlast'* – Power. 2013. No. 2. Pp. 171–172.
2. Bovin A. E. *Socializm* [Socialism] // *Filosofskij enciklopedicheskij slovar'* – Philosophical encyclopedic dictionary. M. Nauka (Science). 1983.
3. Weber M. *Protestantskaya etika i duh kapitalizma* [Protestant ethics and the spirit of capitalism]. M. AST, 2022.
4. Volodin A. I. *Utopicheskij socializm : hrestomatiya* [Utopian Socialism : textbook]. M. 1982.
5. Hesiod. *Trudy i dni* [Works and days] // *Gesiod : polnoe sobranie tekstov* – Hesiod : the complete collection of texts. M. Labyrinth. 2001. Pp. 51–76.
6. Campanella T. *Gorod Solnca* [The City of the Sun]. M. Publishing House of the Academy of Sciences. 1954.
7. Kautskij K. *Bol'shevizm v tupike* [Bolshevism in a dead end]. M. 2002.
8. Kautskij K. *Istoki socializma. Predtechi novejshego socializma* [The origins of socialism. The forerunners of modern socialism]. M. Academic project. 2013.
9. Kautskij K. *Tomas Mor i ego utopiya* [Thomas More and his utopia]. M. Krasnaya Nov. 1924.
10. Collins R. *Srednij klass bez raboty: vyhody zakryvayutsya* [The middle class without work: exits are closing] // *Est' li budushchee u kapitalizma* – Is there a future for capitalism. M. 2015.
11. Lasalle F. *Sochineniya : v 3 t. T. 2. Izd. 2-e, ispr. i dop.* [Essays : in 3 vols. Vol. 2. Ed. 2nd, corr. and add.] SPb. N. Glagolev's publ. 1905.
12. Lenin V. I. *Gosudarstvo i revolyuciya* [The State and the Revolution] // *V. I. Lenin, I. V. Stalin. O socialistscheskom gosudarstve i sovetskoj demokratii* [On the socialist state and Soviet democracy]. M. 1947.
13. Meinhof U. *Ot protesta – k soprotivleniyu. Iz literaturnogo naslediya gorodskoj partizanki* [From protest to resistance. From the literary heritage of the urban guerrilla]. M. 2004.
14. Marx K. *K kritike politicheskoj ekonomii. Predislovie* [To the criticism of political economy. Preface] / ed. Adoratsky // *K. Marx, F. Engels. Sochineniya. T. XII. Ch. 1* [Works. Vol. XII. Part 1]. M. 1935.
15. Marx K. *Kritika Gotskoj programmy* [Criticism of the Gotha program] // *K. Marx, F. Engels. Sobranie sochineniya. Izd. 2-e*. [Collected works. Ed. 2nd]. M. State Publishing House of Political Literature. 1961. Pp. 9–32.
16. Marx K. *Kritika Gotskoj programmy* [Economic and philosophical manuscripts] // *K. Marx, F. Engels. Iz rannih proizvedenij* [From early works]. M. : State Publishing House of Political Literature. 1956.
17. Marcuse G. *Eros i civilizaciya. Odnomernyj chelovek* [Eros and civilization. One-dimensional man]. M. 2003.
18. Mason P. *Postkapitalizm: putevoditel' po nashemu budushchemu* [Postcapitalism: a guide to our future]. M. 2015.

19. Mises L. *Socializm. Ekonomicheskij i sociologicheskij analiz* [Socialism. Economic and sociological analysis]. M. 1994.
20. More T. *Utopiya* [Utopia]. M. Academy. 1935.
21. Plato. *Gosudarstvo* [The State] // *Plato. Polnoe sobranie sochinenij* [The Complete works]. M. ALPHA-BOOK. 2016.
22. Plato. *Kritij* [Critias] // *Plato. Timej i Kritij* [Timaeus and Critias]. Kiev. G. T. Korchak-Novitsky Printing House. 1883.
23. Popper K. *Otkrytoe obshchestvo i ego vrugi : v 2-h t. T. 1. Chary Platona* [Open Society and its enemies : in 2 vols. Vol. 1. The Charms of Plato]. M. International Foundation: Cultural Initiative. 1992.
24. Proudhon J. P. *Chto takoe sobstvennost' ? Ili Issledovanie o principe prava i vlasti* [What is property? Or A study on the principle of law and power]. M. 1998.
25. Soto H. U. *Socializm. Ekonomicheskij raschet i pre(d)prinimatel'skaya funkciya* [Socialism. Economic calculation and the pre(d)receiving function]. M. 2008.
26. Stalin I. V. *Otvét tovarishchu Ivanovu, Ivanu Filippovichu* [The answer to comrade Ivanov, Ivan Filippovich] // *Sochineniya – Essays*. Vol. 14. M. 1997.
27. Standing G. *Prekariat: novyj opasnyj klass* [Precariat: a new dangerous class]. M. Ad Marginem Press. 2014.
28. Toshchenko Zh. T. *Prekariat – novyj social'nyj klass* [Precariat – a new social class] // *Sociologicheskie issledovaniya : zhurnal – Sociological research : journal*. 2015. No. 6. Pp. 3–15.
29. Trockij L. D. *Permanentnaya revolyuciya* [Permanent revolution] // *Revolucioneram. Antologiya pozdnego Trockogo – Revolutionaries*. Anthology of the late Trotsky. M. Rodina. 2022.
30. Hayek F. *Pagubnaya samonadeyannost'* [Pernicious arrogance]. M. 1992.
31. Hardt M., Negri A. *Mnozhestvo: vojna i demokratiya v epohu imperii* [The multitude: war and democracy in the age of Empire]. M. 2006.
32. Mao Zedong. *Malen'kaya krasnaya knizhica* [Little Red Book]. M. 2007.
33. Shchelchikov A. A. *Evropejskie piligrimy socializma v Latinskoj Amerike* [European pilgrims of socialism in Latin America] // *Latinskaya Amerika – Latin America*. 2012. No. 5. Pp. 67–81.
34. Engels F. *Krest'yanskaya vojna v Germanii* [The Peasant War in Germany]. M. 1952.
35. Engels F. *Razvitie socializma ot utopii k nauke* [The development of socialism from utopia to science] // *K. Marx, F. Engels. Sobranie sochinenij : v 3-h t. T. 3* [Collected works : in 3 vols. Vol. 3]. M. 1981.

## Наука и лженаука: проблема демаркации

**Романов Павел Альбертович**

кандидат философских наук, доцент, Марийский государственный университет.  
Россия, г. Йошкар-Ола. ORCID: 0000-0002-1189-9686. E-mail: pavel.rmnv@gmail.com

**Аннотация.** Проблема демаркации науки и лженауки является одной из самых актуальных научно-философских проблем. Острота данной проблемы, осознанной в эпоху Нового времени, еще более увеличилась в технотронном XXI в. «Вселенная человеческих заблуждений» вместе с «вселенной истин» продолжает расширяться, что лишний раз подтверждает правильность гегелевской идеи о «симметричности» истины и заблуждения, об их неразрывной диалектической взаимосвязи.

Существование и расцвет разнообразных лженаук в духовной культуре современного человеческого общества определяется множеством причин: экономических, социальных, политических и, разумеется, психологических. Мы в нашей статье обратились к анализу гносеологических причин существования лженауки.

*Цель* исследования состоит в том, чтобы предложить читателю обоснованное авторское понимание проблемы демаркации науки и лженауки.

*Предметом* нашего исследования является определяющая проблему демаркации диалектическая взаимосвязь науки и лженауки, иллюстрация их общих характеристик, поиск их общей основы.

В процессе исследования мы пришли к *выводу* о том, что эта взаимосвязь определяется единством самых различных форм субъективного отражения объективной действительности: знаний, в том числе научных, мнений, убеждений, верований, оценок и даже смыслообразов. С нашей точки зрения, будучи органическими компонентами процесса познания и духовно-практического освоения действительности, все эти формы существуют не самостоятельно, а в составе особых комплексов, названных нами «метидами» в честь древнегреческой богини знаний, разума и мудрости Метиды. На наш взгляд, именно метидалность познания и освоения объективной действительности определяет само существование проблемы демаркации науки и лженауки и трудности в ее решении.

*Результаты* нашего исследования могут быть использованы в процессе преподавания философии и философии и методологии науки.

**Ключевые слова:** наука, лженаука, истина, заблуждение, метидалность.

*«Итак, если свет, который в тебе, тьма, то какова же тьма?»  
Евангелие от Матфея 6:23*

Лженаука является сложнейшим полиморфным феноменом в системе духовно-практического освоения человеком объективной действительности. Представляя собой совокупность самых различных учений, зародившихся в глубокой древности, лженаука в известном смысле может рассматриваться не только как совокупность заблуждений человеческой мысли, но и как предшественница современной науки. Так, на ранних этапах своего развития астрономия составляла единое целое с астрологией, в развитии химии существовал алхимический период, а магия, как отмечает Дж. Дж. Фрэнгер в своем фундаментальном допущении относительно порядка и единообразия природных явлений, тождественна аналогичному воззрению современной науки [35, с. 61].

Процесс «качественной идентификации» лженауки, по-видимому, начинается вместе с появлением «науки-сайнс», то есть в эпоху Нового времени. Так, один из создателей научной астрономии И. Кеплер называл астрологию «незаконной дочерью астрономии, которая обязана кормить свою мать, дабы та не умерла с голоду» [32, с. 145]. Этот процесс, на наш взгляд, не имеет перспективы завершения. Сегодняшняя лженаука, постоянно модифицируясь и приспособляясь к существующей социальной действительности, не только уверенно занимает свое «жизненное пространство» в системе общественного сознания, но и постоянно пытается это пространство расширить, укрепляя свои позиции на фоне развитой науки и высоких технологий современного информационного общества XXI в. Объяснить существование и популярность в наше время разнообразных лженаук, начиная с древних астрологии и хиромантии и заканчивая различными вариантами современной альтернативной медицины (например,

уринотерапии), криптозоологии или, скажем, теории волнового генома П. П. Гаряева, можно, указывая на множество объективных и субъективных причин: экономических, социальных, политических и духовно-культурных. Мы в нашей статье решили ограничиться анализом гносеологических причин существования лженауки, ибо, на наш взгляд, именно эти причины позволяют понять сущность проблемы демаркации науки и лженауки.

Проблема демаркации науки и лженауки не может иметь решения без хотя бы относительно ясного понимания того, что такое наука и какова специфика научного познания и научного знания.

Процесс «самоидентификации» науки начинается, по нашему мнению, в эпоху становления античной науки, которую часто называют «наукой-логос» [12, с. 320]. Основанием для данной точки зрения является наличие у феномена, называемого «античной наукой», общепризнанных характеристик современной науки: рациональности, самоценности, системной организации, деятельности, ориентированной на получение новых знаний. По мнению И. Д. Рожанского, все эти характеристики в полной мере относятся к греческой науке [26, с. 13].

Высочайшей вершиной античной науки, безусловно, является творчество Аристотеля. Важнейшей особенностью науки Аристотель признает рациональность. Поскольку первой формой выражения рациональности в древнегреческой философской культуре был Нус (разум) [31, с. 74], постольку аристотелевское понимание рациональности оказалось связанным с этим понятием. «Таким образом, – пишет Аристотель, – если помимо науки не имеем никакого другого истинного [познания], то началом науки будет нус» [2, с. 345]. Вторым признаком научного знания Аристотель считал доказательность. «...Предмет научного знания, – считает он, – [это нечто] доказываемое [3, с. 178]. Доказательство, полагает Аристотель, является «основанием достоверности и знания вещи» [2, с. 260]. При этом доказательство, по его мнению, имеет отношение именно к научному познанию, так как «...знание непосредственных [начал] недоказуемо» [2, с. 262]. Из этого с необходимостью следует, «что есть не только наука, но и некоторое ее начало» [2, с. 262]. В этих рассуждениях Аристотеля намечается, на наш взгляд, важнейшая научно-философская проблема демаркации науки и не науки, а в частности, науки и философии. Третьим признаком науки, по Аристотелю, является ориентация на познание объективной закономерности, которую он называет необходимостью. «...Что составляет предмет научного знания существует с необходимостью...» [3, с. 175]. И наконец, четвертым признаком науки у Аристотеля является бесстрастность, то есть объективность [3, с. 198].

В эпоху классической античности определенный вклад в понимание науки внес Секст Эмпирик. Проводя различие между чувственным и умопостижимым, он отмечал, что «для умопостижимых критерием является научный разум, а для чувственных научное восприятие» [29, с. 90]. В этом его высказывании просматриваются, на наш взгляд, такие важнейшие критерии научности, как рациональность и эссенциалистская направленность научного познания. Наука, по мнению Секста Эмпирика, ориентирована на истину. «И было бы абсурдным, – пишет он, – если бы наука пользовалась ложным» [30, с. 136]. Одним из важнейших критериев научности является, как известно, системная организация научного знания. Намек на понимание необходимости для науки такой организации мы находим и у Секста Эмпирика [30, с. 124].

Таким образом, уже на этапе античной науки в сферу ее рефлексии попали такие общепризнанные сегодня критерии научности, как рациональность, доказательность, объективность, системная организация, эссенциалистская направленность, достоверность и истинность научных знаний.

В эпоху Возрождения Николай Кузанский обращает внимание на такие важнейшие признаки научности, как рациональность и язык науки. «...Рассудок, – пишет он, – через науку, возникающую при помощи слов, восходит к разумному познанию, а затем к наивысшей ступени – к умопостижению» [14, с. 440].

Если период античной науки, со слов Ф. Бэкона, можно назвать «детством науки» [4, с. 60], то эпоху Возрождения и последовавшую за ней эпоху Нового времени мы бы рискнули назвать ее «отрочеством» и «юностью». Ведь именно в этот период времени происходит зарождение и формирование экспериментальной науки – «науки-сайнс», предпосылкой которой явились эксперименты Галилео Галилея [12, с. 358]. По мнению К. Маркса, родоначальником экспериментальной науки Нового времени является Ф. Бэкон [23, с. 142]. Для Ф. Бэкона научная деятельность состоит в приобретении научных знаний. «Всякая наука, – пишет он, – есть приобретенное знание» [4, с. 117]. Но на пути приобретения новых научных знаний

находятся, как известно, знаменитые бэконовские идолы рода, пещеры, площади и театра [5, с. 18]. Преодолеть эти идолы он предлагает с помощью индуктивного метода познания [5, с. 18]. Наука, по его мнению, должна быть «систематизированной и подчиненной определенному методу» [4, с. 113].

На наш взгляд, в самой бэконовской идее преодоления с помощью индуктивного метода препятствий, стоящих на пути развития науки, того самого развития, без которого науке будет нанесен вред [4, с. 113], обнаруживается ясное понимание необходимости разграничения (демаркации) науки и не науки. Мы полагаем, что именно Ф. Бэкон одним из первых осознал существенные отличия науки от лженауки. В частности, он указывает, что в науке «бесспорно истинное (которое, составляя прочный базис опыта...) не должно неразумно смешиваться с вещами не вполне достоверными» [4, с. 110]. «Не вполне достоверные вещи» в своем основании имеют не разум и доказательства, а фантазию и веру. «Самих же наук (в современном понимании лженаук. – П. Р.), – пишет Ф. Бэкон, – опирающихся скорее на фантазию и веру, чем на разум и доказательства, насчитывается три: это астрология, естественная магия и алхимия» [4, с. 110]. Таким образом, уже у Ф. Бэкона обнаруживается достаточно ясное представление об отличии науки от псевдонауки.

Одним из основоположников науки Нового времени наряду с Ф. Бэконом является Р. Декарт. По мнению Р. Декарта, цель науки заключается в достижении «достоверного и несомненного знания» [10, с. 79]. Такое знание, считает он, достигается интуитивно или дедуктивно [10, с. 86]. При этом Р. Декарт предельно далек от какого-либо иррационалистического истолкования интуиции. Интуиция, по его мнению, это то, что «...является простым, а значит, и более достоверным, чем сама дедукция...» [10, с. 84]. Интуиция и дедукция у Картезия диалектически взаимосвязаны. «Положения, – пишет он, – которые непосредственно выводятся из первых принципов, познаются то посредством интуиции, то посредством дедукции, сами же первые принципы – только посредством интуиции, и напротив, отдаленные следствия – только посредством дедукции» [10, с. 85]. В этом, собственно, и заключается сущность рационалистического метода Р. Декарта.

Таким образом, понимание рациональности у Р. Декарта иное, чем у Ф. Бэкона. Если последний предлагает нам индуктивистскую модель рациональности, то Р. Декарт убежден в правильности дедуктивистской модели. Это убеждение, на наш взгляд, определяется его пониманием достоверности как важнейшей характеристики научного знания. Для Р. Декарта, как известно, образцом научного знания и образцом достоверности является знание математическое. По его мнению, не существует достоверности, «... равной достоверности арифметических и геометрических доказательств» [10, с. 82]. Итак, понимание науки Р. Декартом определяется прежде всего такими ее характеристиками, как рациональность и достоверность.

Особо следует выделить в рассуждениях Р. Декарта одно очень важное место. В отличие от Ф. Бэкона, который называет астрологию и алхимию науками, Р. Декарт прямо и недвусмысленно называет последние ложными учениями. «Наконец, – пишет он, – что касается ложных учений, то я достаточно знал их цену, чтобы не быть обманутым ни обещаниями какого-нибудь алхимика, ни предсказаниями астролога, ни проделками мага...» [10, с. 255].

Таким образом, уже в XVII в. у Р. Декарта мы обнаруживаем предельно ясное осознание феномена лженауки, как впрочем, и сам термин «ложные науки» (*mauvaises sciences*) [10, с. 308]. Причиной существования лженаук является, по его мнению, то, что люди «часто допускают неочевидные начала, выводя из них неправильные следствия» [10, с. 308]. Характеризуя лженауки в качестве учений, построенных на неочевидных началах и в силу этого имеющих неправильные следствия, Р. Декарт обнаруживает очевидное понимание недостоверности данных учений.

В отличие от рационалиста Р. Декарта Дж. Локк предлагает сенсуалистическое понимание достоверности как важнейшей характеристики научного знания. По его мнению, пути к достоверности и истине пролегают только через доказательство [20, с. 232], и поэтому «не все знание... может быть возведено на степень науки» [21, с. 589], а только знание фактически обоснованное [20, с. 228]. Построенная на этих фактах индукция позволяет, по его мнению, сделать выводы, которые могут быть использованы «в качестве правил, пригодных для того, чтобы на них опереться» [20, с. 229]. Таким образом, подобно Ф. Бэкону, Дж. Локк предлагает нам индуктивистскую модель научной рациональности.

Необходимость достоверности знания в качестве важнейшего показателя его научности особо подчеркивается рационалистом Г. Лейбницем. «Наука, – пишет он, – есть достоверное

знание истинных предложений» [19, с. 419], из чего следует, что он разводит понятия «истина» и «достоверность». Под достоверностью Г. Лейбниц понимает «ясность истины» [19, с. 65], которая открывается нам либо через «самоочевидность» [19, с. 420], либо через доказательство. «Достоверное познание, – пишет он, – есть то, которое самодостоверно (то есть ясно и очевидно. – П. Р.) или же о котором мы знаем, что оно доказано из самодостоверного» [19, с. 420]. Не менее важными характеристиками науки Г. Лейбниц считает системную организацию научного знания [19, с. 486], прогрессизм, который основан на содержащихся в науке «принципах открытия» [19, с. 473], и рациональность [18, с. 382]. Ну а в качестве главного признака науки Г. Лейбниц видит представленные в ней возможности изобретений [19, с. 312].

В XVIII в. начинается процесс осмысления такой важнейшей характеристики науки, как ее язык. Уже Ж. О. Ламетри отмечает важность того, что он называет «символическим познанием» [17, с. 91]. Д. Дидро говорит о языке абстрактных наук [11, с. 435], ну а Э. Б. Кондильяк предлагает нам ясное понимание того факта, что «создается наука по мере создания языка» [13, с. 334], а «хорошо изложенная наука есть лишь хорошо построенный язык» [13, с. 274]. По нашему мнению, именно Э. Б. Кондильяк одним из первых осознает значимость математического языка как универсального языка науки [13, с. 275].

Немецкая классическая философия вновь обращает наше внимание на уже известные характеристики науки. По мнению Г. Гегеля, в науке «не имеет значения субъективное мнение» [6, с. 179]. Цель науки познание «объективной истины и разумности» [6, с. 303]. Иными словами, Г. Гегель подчеркивает необходимость соблюдать принцип объективности научного знания как важнейшего критерия научности.

В полном соответствии с уже сложившейся философско-научной традицией он указывает на необходимость для науки таких характеристик, как рациональность [9, с. 102], достоверность [9, с. 98], системную организацию [8, с. 425], эссенциальную направленность, которая понимается им как постижение «необходимости в отношении причины и действия» [7, с. 215], и наконец, проверяемость. «Требование любой науки, – пишет он, – (во всяком случае требование формальное), и особенно философии, заключается в том, чтобы в ней не было ничего недоказанного» [7, с. 272].

Аналогичное понимание ключевых характеристик науки мы находим у Ф. Шеллинга. «Целью самой высокой науки, – пишет он, – может быть только одно: показать действительность в самом строгом смысле слова» [37, с. 49–50]. Что это значит? А это значит, что наука должна ориентироваться на получение предельно объективного содержания знаний. По его мнению, важен «переход от знания как такового (поскольку оно есть акт к объективному в нем...)» [36, с. 248].

Подобно Г. Гегелю, Ф. Шеллинг говорит о рациональном характере науки [37, с. 525], о том, что наука должна заниматься «очевидным и достоверным» [36, с. 189], о том, что для научного знания необходима системная организация [36, с. 56].

Общеизвестно, что важнейшую роль в понимании специфики науки сыграла философия науки. Возникнув во второй половине XIX в. благодаря трудам О. Конта, Д. С. Миля, Г. Спенсера, пройдя через эмпириокритицизм Р. Авенариуса и Э. Маха, через логический позитивизм «Венского кружка», философия науки приходит, на наш взгляд, к своей «качественной определенности» в постпозитивистских концепциях К. Р. Поппера, И. Лакатоса, Т. Куна и П. Фейерабенда.

Одной из важнейших проблем, оказавшейся в эпицентре дискурса представителей философии науки, оказалась проблема демаркации, то есть проблема определения границ между наукой и метафизикой, между знанием научным и ненаучным, между наукой и псевдонаукой. Одним из вариантов решения этой проблемы был предложенный «Венским кружком» принцип верификации. Основатель кружка Мориц Шлик понимал верификацию как акт определения истинности или ложности суждений как научных, так и обыденных («снег бел»). «Акт верификации, – пишет он, – к которому в конце концов приводит путь решения, всегда одинаков: это некий определенный факт, который подтвержден наблюдением и непосредственным опытом. Таким способом определяется истинность (или ложность) каждого утверждения – в обыденной жизни или в науке» [1, с. 30].

Иной вариант решения проблемы демаркации был предложен К. Поппером. «Законы науки, – пишет он, – точно так же, как и метафизические утверждения, не сводимы к элементарным высказываниям о чувственном опыте» [25, с. 57–58]. Провал попыток позитивистов, и в частности М. Шлика, решить проблему демаркации на основе принципа верификации

К. Поппер связывает с нерешенностью проблемы индукции. «С моей точки зрения, – пишет он, – индукции вообще не существует» [25, с. 62], а следовательно, недопустимо выводить теории из «сингулярных высказываний, верифицированных опытом» [25, с. 62], тем более что всегда можно допустить существование таких высказываний, «верификация которых невозможна» [25, с. 63]. Поэтому, утверждает К. Поппер, «не верифицируемость, а фальсифицируемость системы следует рассматривать в качестве критерия демаркации» [25, с. 63].

Надо отметить, что относительно сингулярных высказываний К. Поппер не отрицает возможности их верификации. Наука, по его мнению, потеряла бы свой эмпирический характер и остановилась бы в своем развитии, «если бы она перестала получать также и верификации новых предсказаний» [25, с. 369]. Но помимо сингулярных высказываний, в науке имеются высказывания универсальные, то есть высказывания, отражающие существование законов природы. Последние, считает К. Поппер, не выводимы из сингулярных высказываний, то есть не могут быть верифицируемыми, но могут им противоречить. Если это так, то «посредством чисто дедуктивных выводов (с помощью *modus tollens*) классической логики возможно переходить от истинности сингулярных высказываний к ложности универсальных» [25, с. 64]. В этом переходе, собственно, и отражается сущность метода попперовской фальсификации. Необходимость фальсификации научных теорий определяется, по его мнению, фаллибилизмом научного знания. Именно поэтому «каждый раз, когда нам удастся обнаружить ошибку, – пишет К. Поппер, – наше знание действительно продвигается на шаг вперед» [25, с. 388].

Развитие научного знания является у К. Поппера важнейшей его характеристикой. «Наука, – отмечает он, – потеряет свой рациональный и эмпирический характер, если она перестанет прогрессировать» [25, с. 363]. При этом прогресс науки начинается с проблем [25, с. 335] и идет «от менее глубокой к более глубокой проблеме» [25, с. 335].

Модель роста научного знания представлена у К. Р. Поппера следующей схемой: P1-ТТ-ЕЕ-P2, где P1-исходная, менее глубокая проблема, ТТ-пробная теория, пытающаяся эту проблему решить, ЕЕ-критическая оценка теории, направленная на устранение ее ошибок, P2-новая, более глубокая проблема, требующая для своего решения новой теории [25, с. 486]. При этом рост научного знания, по мнению К. Р. Поппера, «не является повторяющимся или кумулятивным процессом, он есть процесс устранения ошибок» [25, с. 486]. В качестве фундаментальной характеристики научного знания К. Р. Поппер отмечает его объективность. «Научное знание, – говорит он, – принадлежит к третьему миру, к миру объективных теорий, объективных проблем и объективных рассуждений» [25, с. 442].

Иное понимание развития науки мы находим у Т. Куна. Общее у Т. Куна с К. Поппером то, что они оба отрицают кумулятивный характер науки. Отличие их позиций в этом вопросе состоит в том, что если К. Поппер процесс развития науки в целом рассматривает с позиций антикумулятивизма, то Т. Кун признает кумулятивный характер «нормальной науки» [15, с. 79]. Понятие «нормальная наука» у Т. Куна неразрывно связано с понятием «парадигма», под которой он понимает «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [15, с. 11]. Общеизвестно, что развитие науки Т. Кун понимает как смену парадигм. Изменение парадигмы происходит через научные революции. Последние как раз и демонстрируют антикумулятивный характер развития науки [15, с. 128]. Подобно К. Попперу, который указывает на «иррациональный элемент» в науке, связанный с научными открытиями [25, с. 52], Т. Кун также допускает в науке некоторую дозу иррационального, которое являет себя в момент смены парадигм. Принятие новой парадигмы на ранней ее стадии определяется не доказательством, а верой [15, с. 207]. В отличие от К. Поппера, характеризующего научное как нечто объективное, принадлежащее «третьему миру», Т. Кун не отделяет последнее от научного сообщества как субъекта научной деятельности. «Научное знание, – говорит он, – подобно языку, по своей внутренней сути является или общим свойством группы или ничем вообще» [15, с. 273]. Таким образом, научное знание, по мнению Т. Куна, всегда несет на себе «несмыслимую печать субъекта познавательной деятельности – научного сообщества, члены которого признают определенную парадигму».

Ученик К. Поппера И. Лакатос выступил с критикой концепции фальсификационизма своего учителя. «Мы, – пишет он, – не можем не только доказательно обосновать теории, но и опровергнуть их» [16, с. 297]. Но если это так, то как провести границу между научными и ненаучными теориями, между научным и ненаучным знанием? Отвечая на этот вопрос, И. Лакатос предлагает нам концепцию «утонченного фальсификационизма» [16, с. 329]. Суть этой

концепции состоит в следующем: если джастификационизм предлагает принимать за научное только доказательно обоснованное и исходит из требования безусловного соответствия теории наблюдаемым фактам, а фальсификационизм предлагает элиминацию из науки всего нефальсифицируемого и фальсифицированного, то утонченный фальсификационизм требует признания теории научной до тех пор, пока она ведет к открытию новых фактов, то есть до тех пор, пока теория обнаруживает в себе добавочное «эмпирическое содержание по сравнению со своей предшественницей» [16, с. 229]. При этом к открытию новых фактов, по мнению И. Лакатоса, имеет отношение не отдельная изолированная теория, а последовательность теорий, и поэтому «не отдельно взятую теорию, а лишь последовательность теорий можно называть научной или ненаучной» [16, с. 335].

Как и К. Поппер, И. Лакатос убежден, что рост науки носит нелинейный характер. Напротив, для этого роста характерна ситуация постоянного размножения (пролиферации) конкурирующих теорий. «Лозунг пролиферации теорий, – пишет он, – более важен для утонченной версии фальсификационизма, чем для наивной» [16, с. 339–340].

Идея пролиферации теорий является одной из важнейших идей, представленных в «эпистемологическом анархизме» П. Фейерабенда. Выступая с критикой концепции Т. Куна, он отмечает, что «характерной чертой науки является именно пролиферация, а не схема нормального состояния-пролиферация-нормальное состояние» [34, с. 124]. П. Фейерабенд полагает, что наука по своей сути представляет собой «анархистское предприятие» [34, с. 147] и что философия И. Лакатоса по своей сути является «замаскированным анархизмом» [34, с. 323].

«Эпистемологический анархизм» П. Фейерабенда направлен прежде всего против такого явления, которое он называет «шовинизмом науки» [34, с. 183]. «Шовинизм науки», в его понимании, означает попытку «заполнить» наукой все «пространство» процесса духовно-практического освоения человеком объективной действительности, исключив из него, скажем, миф, магию, религию и связанные с ними позитивные достижения более ранних веков. Такой подход, по мнению П. Фейерабенда, «лишает нашу жизнь многих возможностей» [34, с. 133], ибо мифы, религии, магические учения «приводили к невероятным открытиям, а также решали проблемы и улучшали жизнь людей» [34, с. 138]. П. Фейерабенд отмечает, что существует огромное количество «способов бытия-в-мире» [34, с. 139] и каждый из них имеет свои положительные и отрицательные стороны, но все они в равной степени необходимы человеку. Наука является лишь одним из этих способов бытия, она есть «одна из многих форм мышления, разработанных людьми и необязательно самая лучшая» [34, с. 146]. П. Фейерабенд полагает, что поскольку «...попытка рационалистического исследования имеет свои границы и дает неполное знание» [34, с. 139], постольку «разделение науки и не науки не только искусственно, но и вредно для развития познания» [34, с. 463].

Стирание границ между наукой и не наукой приводит П. Фейерабенда к знаменитому методологическому принципу – «допустимо все» (anything goes) [34, с. 153].

Настало время подвести краткие итоги нашего анализа концепций науки и научного знания. Начиная с эпохи «науки-логос» и заканчивая «постпозитивистским» XX в., разными авторами, стоящими на различных мировоззренческих и методологических платформах, были выявлены следующие характеристики того, что принято называть наукой: рациональность (индуктивистская и дедуктивистская модель), самооценность, системная организация, ориентация на развитие и генерацию новых знаний, доказательность (в том числе верифицируемость), объективность – ориентация на познание объективных закономерностей, субъективность (неотделимость научного познания от научного сообщества), эссенциалистская направленность, истинность, достоверность (рационалистическая и сенсуалистическая), возможность создавать изобретения, искусственный язык, возможность фальсификации универсальных высказываний, определяемая фаллибилизмом научного знания, парадигмальный характер науки и неизбежность научных революций, демонстрирующих антикумулятивистскую сущность развития науки, присутствие в науке иррационального компонента, способность производить новые факты, постоянно существующая пролиферация конкурирующих научных теорий, опора на методы научного познания как средство научной деятельности, и наконец, фейерабендовский принцип «допустимо все», по своей сути являющийся фундаментальным методологическим основанием для отрицания самой возможности разграничения науки и не науки.

Теперь необходимо рассмотреть, какое отношение имеют выделенные нами характеристики науки к тому феномену, который принято называть «лженаукой» или «псевдонаукой».



Поскольку, как уже отмечалось, данный феномен представлен великим множеством разнообразных учений, мы ввиду ограниченности возможностей данной статьи предлагаем посмотреть на классический вариант лженауки под названием астрология. По мнению академика В. Л. Гинзбурга, астрология является «эталонной лженаукой» [33, с. 80], ибо она содержит в себе сущностные признаки «лженауки вообще» [33, с. 80]. Мы полностью согласны с данной оценкой астрологии. Действительно, может ли древнее учение, основанное на представлениях о геоцентрической Вселенной с семью планетами и Солнцем, считаться научным? Может ли считаться наукой учение, основанное на вере в мистическую силу небесных тел, в то, что их взаимное расположение способно определять исторические события, характеристики личности, судьбы народов и отдельных людей? Можно ли серьезно относиться к астрологической системе домов, не имеющей никакого отношения к реальной Вселенной? Можно ли назвать научной схему тригонов и стихий знаков зодиака? Может ли наука позволить себе оперировать понятиями, которые ничему не соответствуют и ничего не отражают (Лилит, Парс Фортуны)? Список подобных риторических вопросов легко продолжить.

Таким образом, астрология не является наукой. Почему же в таком случае так прочен миф о ее научности? Отчасти это можно объяснить тем, что данная псевдонаука обнаруживает некоторое подобие характеристик, присущих подлинной науке. К этим характеристикам можно отнести системную организацию (система домификации), математическую рациональность (математические расчеты в натальных картах), достоверность и истинность для отдельных элементов учения (действительно, можно ли усомниться в истинности и достоверности существования Земли, Солнца, планет (за исключением Лилит), эклиптики?), объективность («Всякий гороскоп, – пишет Е. И. Парнов, – базируется на реальной, хоть и произвольно толкуемой картине звездного неба» [24, с. 139]), способность к развитию (некоторые авторы отрицают возможность модернизации астрологии [33, с. 4], но это не совсем так. Если халдейская астрология исходила из существования мира, состоящего из семи планет, Солнца и плоской Земли, то современные астрологи, пользующиеся компьютерами и квантовыми хронометрами, «пытаются вносить поправки на влияние таких неизвестных халдеям планет, как Уран, Нептун и Плутон» [24, с. 146]). Подобно науке, астрология оперирует терминами собственного искусственного языка (асцендент, десцендент, аспекты, орбисы, середина неба и так далее). И наконец, данное учение демонстрирует видимость наличия основных познавательных функций науки: описания, объяснения и предсказания. Именно видимость, ибо нельзя серьезно относиться к астрологическим объяснениям и предсказаниям, построенным на основе «законов» симпатической магии [24, с. 142]. «Кажимость научности» астрологии, таким образом, имеет свою реальную почву, и не случайно еще в начале XX в. на нее смотрели как на «забытую науку» [24, с. 137].

Итак, астрология, не будучи наукой, имеет определенные «признаки научности». Но ведь и в науке мы, в свою очередь, обнаруживаем определенные «признаки ненаучности». Наука, по мнению П. Фейерабенда, использует «ненаучные ингредиенты» [34, с. 462]. К таким «ненаучным ингредиентам» можно отнести, например, «метафизические убеждения (неоплатонизм Коперника)» [34, с. 53], эстетические убеждения (выбор Коперником не эллиптической, а круговой формы орбит планет и Земли относительно Солнца). К «ненаучным ингредиентам» следует отнести уже отмеченный нами попперовский «иррациональный элемент» научного открытия. Последнее, по его мнению, невозможно без метафизической веры [25, с. 60]. По аналогии с переменной религиозной веры рассматривает трансформацию научного знания И. Лакатос [16, с. 284]. Близость науки к мифу отмечают П. Фейерабэнд [34, с. 146] и А. Ф. Лосев. «Наука, – пишет А. Ф. Лосев, – не рождается из мифа, но наука не существует без мифа, наука всегда мифологична» [22, с. 32].

Следовательно, подобно тому, как в лженауке мы обнаруживаем «признаки научности», так и в подлинной науке мы находим «признаки ненаучности». Возникает вопрос: почему вообще возможна «научность ненауки (в том числе лженауки) и «ненаучность науки»? Ответ на этот вопрос можно получить, если и науку, и ненауку (в том числе лженауку) рассматривать в качестве органических составляющих единого процесса духовно-практического освоения человеком объективной действительности. Все феномены этого процесса – мораль, религия, искусство, политика, право, философия, наука и объединяющий их миф – обнаруживают сложнейшую диалектическую взаимосвязь, причудливейшую взаимопредставленность. Если попытаться рассмотреть эту взаимосвязь в гносеологическом аспекте, то мы выйдем в область фундаментального гносеологического отношения «истина-заблуждение». Идею их не-

разрывной связи мы обнаруживаем уже у Аристотеля, который писал, что «истинное может быть выведено из неистинного» [2, с. 526]. По мнению Ф. Шеллинга, «заблуждение – это не полное отсутствие истины, но лишь сама же истина, только извращенная» [36, с. 221]. Но наиболее ясно, на наш взгляд, диалектическая взаимосвязь истины и заблуждения была осмыслена Г. Гегелем. «...Из заблуждения, – писал он, – рождается истина... заблуждение, как снятое, само есть необходимый момент истины...» [9, с. 399].

Если мы представим себе процесс духовно-практического освоения объективной действительности как некую совокупность, а точнее, систему различных форм ее субъективного отражения: знания, понимания, мнения, веры, убеждения, оценки и т. д., то окажется, что каждая из существующих форм, будучи адекватным или неадекватным отражением этой действительности, всегда является носителем как истины, так и заблуждения, и представлена в той или иной степени в любой форме общественного сознания, в любом феномене духовной культуры. Именно постоянное наличие истины и заблуждения в любой из этих форм объясняет нам, почему знание порой эффективно заменяется верой или мнением или почему наука часто ошибается, а «...псевдонаука может случайно натолкнуться на истину» [25, с. 241]. Ярким примером успешности теоретического заблуждения является геоцентрическая система К. Птолемея, которая, как отмечает Т. Кун, «имела необычайный успех в предсказании изменений положения звезд и планет... и была не хуже теории Коперника» [15, с. 98].

Диалектическое единство истины и заблуждения в различных формах субъективного отражения объективной действительности дополняется неразрывным диалектическим единством этих форм, которое, в свою очередь детерминировано органической целостностью всей многообразной и многосложной духовной культурой человечества.

Диалектическое единство данных форм мы в наших предшествующих статьях назвали «метидальностью» [27, с. 29; 28, с. 38]. Мы полагаем, что в процессе духовно-практического освоения объективной действительности различные формы субъективного отражения этой действительности вступают между собой в отношения взаимокомпенсации, образуя сложные комплексы, названные нами «метидами» в честь древнегреческой богини знаний, разума и мудрости Метиды. На наш взгляд, именно метиды являются основными структурными компонентами процессов познания и освоения действительности.

Любая форма субъективного отражения объективной действительности метидальна, но если речь идет о научном знании, то метидальность последнего является прямым антитезом его научности. Развитие научного знания есть процесс преодоления его метидальности, процесс его «очищения» от абсурдных верований, необоснованных мнений, оценок и так далее. Этот процесс получения «чистого», «идеального» научного знания напоминает движение к горизонту. Он не может быть завершен, даже самая развитая наука «обречена» на метидальность. Вместе с тем скрытая внутри метидальности возможность взаимоперехода различных форм субъективного отражения объективной действительности является объективным гносеологическим основанием любых лженаучных учений, построенных по преимуществу не на знаниях, а на верованиях, мнениях, оценках и даже смыслообразах.

Таким образом, постоянно существующая и, следовательно, неустранимая возможность появления, существования и процветания различных лженаук определяется объективной внутренней природой различных форм субъективного отражения объективной действительности, включая научное знание, – их метидальностью. И именно метидальность процессов познания и духовно-практического освоения объективной действительности является главным препятствием на пути решения проблемы демаркации науки и лженауки. Непреодолимость метидальной природы данных процессов вовсе не означает, что проблема демаркации науки и лженауки является псевдопроблемой. На наш взгляд, в данном случае мы имеем дело не с псевдопроблемой, а с типичной «вечной» философско-научной проблемой, решать которую предстоит на протяжении всей духовно-культурной истории развития человечества.

### Список литературы

1. Аналитическая философия : избранные тексты / сост., вступ. ст. и коммент. А. Г. Грязнова. М. : МГУ, 1993. 181 с.
2. Аристотель. Сочинения : в 4 т. Т. 2 / под ред. З. Н. Микеладзе. М. : Мысль, 1978. 687 с.
3. Аристотель. Сочинения : в 4 т. Т. 4 / под ред. А. И. Доватура. М. : Мысль, 1984. 830 с.
4. Бэкон Ф. Сочинения : в 2 т. Т. 1 / под ред. А. Л. Субботина. М. : Мысль, 1977. 567 с.
5. Бэкон Ф. Сочинения : в 2 т. Т. 2 / под ред. А. Л. Субботина. М. : Мысль, 1978. 575 с.

6. Гегель Г. В. Ф. *Философия права* / под ред. Д. А. Керимова [и др.]. М. : Мысль, 1990. 524 с.
7. Гегель Г. В. Ф. *Философия религии* : в 2 т. Т. 1 / под ред. А. В. Гулыги. М. : Мысль, 1976. 532 с.
8. Гегель Г. В. Ф. *Философия религии* : в 2 т. Т. 2 / под ред. А. В. Гулыги. М. : Мысль, 1977. 573 с.
9. Гегель Г. В. Ф. *Энциклопедия философских наук* : в 3 т. Т. 1. Наука логики / под ред. Е. П. Ситковского [и др.]. М. : Мысль, 1974. 452 с.
10. Декарт Р. *Сочинения* : в 2 т. Т. 1 / под ред. В. В. Соколова. М. : Мысль, 1989. 654 с.
11. Дидро Д. *Сочинения* : в 2 т. Т. 1 / под ред. В. Н. Кузнецова. М. : Мысль, 1986. 592 с.
12. Желнов М. В. *Предмет философии в истории философии. Предыстория*. М. : МГУ, 1981. 720 с.
13. Кондильяк Э. Б. *Сочинения* : в 3 т. Т. 3 / под ред. В. М. Богуславского. М. : Мысль, 1983. 388 с.
14. Кузанский Н. *Сочинения* : в 2 т. Т. 1 / под ред. З. Ф. Тажуризиной. М. : Мысль, 1979. 448 с.
15. Кун Т. *Структура научных революций*. М. : Прогресс, 1977. 300 с.
16. Лакатос И. *Избранные произведения по философии и методологии науки* / пер. с англ. И. Н. Веселовского, А. Л. Никифорова, В. Н. Поруса. М. : Академический проект : Трикта, 2008. 475 с.
17. Ламетри Ж. О. *Сочинения* / под ред. В. М. Богуславского. М. : Мысль, 1983. 509 с.
18. Лейбниц Г. В. *Сочинения* : в 4 т. Т. 2 / под ред. И. С. Нарского. М. : Мысль, 1983. 686 с.
19. Лейбниц Г. В. *Сочинения* : в 4 т. Т. 3 / под ред. Г. Г. Майорова [и др.]. М. : Мысль, 1984. 734 с.
20. Локк Дж. *Сочинения* : в 3 т. Т. 2 / под ред. М. Б. Митина. М. : Мысль, 1985. 560 с.
21. Локк Дж. *Сочинения* : в 3 т. Т. 3 / под ред. А. Л. Субботина. М. : Мысль, 1988. 668 с.
22. Лосев А. Ф. *Философия. Мифология. Культура*. М. : Политиздат, 1991. 525 с.
23. Маркс К. Энгельс Сочинения. Изд. 2-е. Т. 2. М. : Госполитиздат, 1955. 651 с.
24. Парнов Е. И. *Трон Люцифера: Критические очерки магии и оккультизма*. М. : Политиздат, 1985. 303 с.
25. Поппер К. Р. *Логика и рост научного знания*. М. : Прогресс, 1983. 604 с.
26. Рожанский И. Д. *Античная наука*. М. : Наука, 1980. 199 с.
27. Романов П. А. *Знание как специфическая форма субъективного отражения объективной действительности* // Вестник Вятского государственного университета. 2022. № 2. С. 24–30.
28. Романов П. А. *Рациональность как метидальность* // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 3. С. 33–40.
29. Секст. *Эмпирик. Сочинения* : в 2 т. Т. 1 / под ред. А. Ф. Лосева. М. : Мысль, 1976. 399 с.
30. Секст. *Эмпирик. Сочинения* : в 2 т. Т. 2 / под ред. А. Ф. Лосева. М. : Мысль, 1976. 421 с.
31. Селезнев В. М. *Проблема разграничения рациональности на культурно-исторические и внутринаучные типы* // Первые Лойфмановские чтения (Аксиология научного познания) : материалы Всероссий. научной конф. (Екатеринбург, 10–11 марта 2005 г.) / Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького и др. Екатеринбург : УрГУ, 2006. С. 73–75.
32. Соколов В. В. *Европейская философия XV–XVII вв. : учеб. пособие*. М. : Высш. школа, 1984. 448 с.
33. Сурдин В. Г. *Астрология и наука. Фрязино : Век 2, 2007. 96 с.*
34. Фейерабенд П. *Избранные труды по методологии науки* / под ред. И. С. Нарского. М. : Прогресс, 1986. 542 с.
35. Фрэйзер Дж. Дж. *Золотая ветвь: Исследование магии и религии*. М. : Политиздат, 1980. 831 с.
36. Шеллинг Ф. В. Й. *Сочинения* : в 2 т. Т. 1 / под ред. А. В. Гулыги. М. : Мысль, 1987. 637 с.
37. Шеллинг Ф. В. Й. *Сочинения* : в 2 т. Т. 2 / под ред. А. В. Гулыги. М. : Мысль, 1989. 636 с.

## Science and Pseudoscience: the problem of demarcation

Romanov Pavel Albertovich

PhD in Philosophy, associate professor, Mari State University.  
Russia, Yoshkar-Ola. ORCID: 0000-0002-1189-9686. E-mail: pavel.rmnv@gmail.com

**Abstract.** The problem of demarcation of science and pseudoscience is one of the most urgent scientific and philosophical problems. The severity of this problem, realized in the era of Modern times, has increased even more in the technotronic XXI century. The "universe of human errors" together with the "universe of truths" continues to expand, which once again confirms the correctness of Hegel's idea of the "symmetry" of truth and error, of their inseparable dialectical relationship.

The existence and flourishing of various pseudosciences in the spiritual culture of modern human society is determined by many reasons: economic, social, political and, of course, psychological. In our article, we turned to the analysis of the epistemological reasons for the existence of pseudoscience.

The purpose of the research is to offer the reader a well-founded author's understanding of the problem of demarcation of science and pseudoscience.

The subject of our research is the dialectical relationship between science and pseudoscience, which defines the problem of demarcation, the illustration of their common characteristics, the search for their common basis.

In the course of the research, we came to the conclusion that this relationship is determined by the unity of the most diverse forms of subjective reflection of objective reality: knowledge, including scientific, opinions, beliefs, beliefs, assessments and even semantic images. From our point of view, being organic components of the process of cognition and spiritual and practical development of reality, all these forms do not exist independently, but as part of special complexes, which we called "metides" in honor of the ancient Greek goddess of knowledge, reason and wisdom, Metis. In our opinion, it is the metiality of cognition and mastering objective reality that determines the very existence of the problem of demarcation of science and pseudoscience and the difficulties in solving it.

The results of our research can be used in the process of teaching philosophy and philosophy and methodology of science.

**Keywords:** science, pseudoscience, truth, delusion, metiality.

### References

1. *Analiticheskaya filosofiya : izbrannye teksty* – Analytical philosophy : selected texts / comp., intro. art. and comment. A. G. Gryaznova. M. Moscow State University. 1993. 181 p.
2. *Aristotle. Sochineniya : v 4 t. T. 2* [Works : in 4 vols. Vol. 2] / ed. by Z. N. Mikeladze. M. Mysl (Thought). 1978. 687 p.
3. *Aristotle. Sochineniya : v 4 t. T. 4* [Works : in 4 vols. Vol. 4] / ed. by A. I. Dovatura. M. Mysl (Thought). 1984. 830 p.
4. *Bacon F. Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by A. L. Subbotin. M. Mysl (Thought). 1977. 567 p.
5. *Bacon F. Sochineniya : v 2 t. T. 2 Filosofiya prava* [Works : in 2 vols. Vol. 2] / ed. by A. L. Subbotin. M. Mysl (Thought). 1978. 575 p.
6. *Hegel G. V. F. Filosofiya prava* [Philosophy of Law] / ed. by D. A. Kerimov [et al.]. M. Mysl (Thought). 1990. 524 p.
7. *Hegel G. V. F. Filosofiya religii : v 2 t. T. 1* [Philosophy of religion : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by A. V. Gulygi. M. Mysl (Thought). 1976. 532 p.
8. *Hegel G. V. F. Filosofiya religii : v 2 t. T. 2* [Philosophy of religion : in 2 vols. Vol. 2] / ed. by A. V. Gulygi. M. Mysl (Thought). 1977. 573 p.
9. *Hegel G. V. F. Enciklopediya filosofskih nauk : v 3 t. T. 1. Nauka logiki* [Encyclopedia of Philosophical Sciences : in 3 vols. Vol. 1. Science of logic] / ed. by E. P. Sitkovsky [et al.]. M. Mysl (Thought). 1974. 452 p.
10. *Descartes R. Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by V. V. Sokolov. M. Mysl (Thought). 1989. 654 p.
11. *Diderot D. Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by V. N. Kuznetsov. M. Mysl (Thought). 1986. 592 p.
12. *Zhelnov M. V. Predmet filosofii v istorii filosofii. Predystoriya* [The subject of philosophy in the history of philosophy. Prehistory]. M. Moscow State University. 1981. 720 p.
13. *Kondilyak E. B. Sochineniya : v 3 t. T. 3* [Essays : in 3 vols. Vol. 3] / ed. by V. M. Boguslavsky. M. Mysl (Thought). 1983. 388 p.
14. *Kuzanskij N. Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Writings : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by Z. F. Tazhurizina. M. Mysl (Thought). 1979. 448 p.
15. *Kuhn T. Struktura nauchnyh revolyucij* [The structure of scientific revolutions]. M. Progress. 1977. 300 p.
16. *Lakatos I. Izbrannye proizvedeniya po filosofii i metodologii nauki* [Selected works on philosophy and methodology of science] / transl. from English by I. N. Veselovsky, A. L. Nikiforov, V. N. Porusa. M. Academic project : Triksta. 2008. 475 p.
17. *Lametri Zh. O. Sochineniya* [Writings] / ed. by V. M. Boguslavsky. M. Mysl (Thought). 1983. 509 p.
18. *Leibniz G. V. Sochineniya : v 4 t. T. 2* [Works : in 4 vols. Vol. 2] / ed. by I. S. Narsky. M. Mysl (Thought). 1983. 686 p.
19. *Leibniz G. V. Sochineniya : v 4 t. T. 3* [Works : in 4 vols. Vol. 3] / ed. by G. G. Mayorov [et al.]. M. Mysl (Thought). 1984. 734 p.
20. *Locke J. Sochineniya : v 3 t. T. 2* [Works : in 3 vols. Vol. 2] / ed. by M. B. Mitin. M. Mysl (Thought). 1985. 560 p.
21. *Locke J. Sochineniya : v 3 t. T. 3* [Works : in 3 vols. Vol. 3] / ed. by A. L. Subbotin. M. Mysl (Thought). 1988. 668 p.
22. *Losev A. F. Filosofiya. Mifologiya. Kul'tura* [Philosophy. Mythology. Culture]. M. Politizdat. 1991. 525 p.
23. *Marx K. Engels Sochineniya* [Works. Ed. 2nd. T. 2]. M. Gospolitizdat. 1955. 651 p.
24. *Parnov E. I. Tron Lyucifera: Kriticheskie ocherki magii i okkul'tizma* [The throne of Lucifer: Critical essays on magic and the occult]. M. Politizdat. 1985. 303 p.
25. *Popper K. R. Logika i rost nauchnogo znaniya* [Logic and the growth of scientific knowledge]. M. Progress. 1983. 604 p.
26. *Rozhanskij I. D. Antichnaya nauka* [Ancient science]. M. Nauka (Science). 1980. 199 p.
27. *Romanov P. A. Znanie kak specificheskaya forma sub'ektivnogo otrazheniya ob'ektivnoy dejstvitel'nosti* [Knowledge as a specific form of subjective reflection of objective reality] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2022. No. 2. Pp. 24–30.

28. Romanov P. A. *Racional'nost' kak metidal'nost'* [Rationality as a metiality] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2021. No. 3. Pp. 33–40.
29. Sextus. *Empirik. Sochineniya : v 2 t. T. 2* [An empiricist. Works : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by A. F. Losev. M. Mysl (Thought). 1976. 399 p.
30. Sextus. *Empirik. Sochineniya : v 2 t. T. 2* [An empiricist. Works : in 2 vols. Vol. 2] / ed. by A. F. Losev. M. Mysl (Thought). 1976. 421 p.
31. Seleznev V. M. *Problema razgranicheniya racional'nosti na kul'turno-istoricheskie i vnutrinauchnye tipy* [The problem of differentiating rationality into cultural-historical and intra-scientific types] // *Pervye Loifmanovskie chteniya (Aksiologiya nauchnogo poznaniya) : materialy Vseros. nauchnoj konf. (Ekaterinburg, 10–11 marta 2005 g.)* – The first Loifman readings (Axiology of scientific knowledge) : materials of the All-Russian Scientific Conference. (Yekaterinburg, March 10–11, 2005) / Ural State University n. a. A. M. Gorky and others. Yekaterinburg. USU. 2006. Pp. 73–75.
32. Sokolov V. V. *Evropejskaya filozofiya XV–XVII vv. : ucheb. posobie* [European philosophy of the XV–XVII centuries : textbook manual]. M. Vysshaya Shkola (Higher School). 1984. 448 p.
33. Surdin V. G. *Astrologiya i nauka* [Astrology and science]. Fryazino. Vek 2 (Century 2). 2007. 96 p.
34. Feyerabend P. *Izbrannye trudy po metodologii nauki* [Selected works on the methodology of science] / ed. by I. S. Narsky. M. Progress. 1986. 542 p.
35. Fraser J. J. *Zolotaya vetv': Issledovanie magii i religii* [The Golden Bough: A study of magic and religion]. M. Politizdat. 1980. 831 p.
36. Schelling F. V. Y. *Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1] / ed. by A. V. Gulygi. M. Mysl (Thought). 1987. 637 p.
37. Schelling F. V. Y. *Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Essays : in 2 vols. Vol. 2] / ed. by A. V. Gulygi. M. Mysl (Thought). 1989. 636 p.

## Значение ментальной безопасности в современном мире

**Ковалев Андрей Андреевич**

кандидат политических наук, доцент, Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0002-7760-5732. E-mail: kovalev-aa@ranepa.ru

**Аннотация.** Статья посвящена изучению новых вызовов и рисков современности, которые посягают на ментальную безопасность как важную составную часть национальной безопасности государства. Переориентация человечества в 1990-е гг. на гуманистическую парадигму расширила перечень фундаментальных прав человека, среди которых особое место заняла ментальная безопасность. Также обострила проблему ментальной безопасности отдельной нации и всего человечества столь популярная в XXI в. ментальная война как неотъемлемый элемент «гибридных войн» современности. Диссонанс возможностей и рисков порождает проблему, решение которой невозможно устаревшими и шаблонными методами. Так, современные технологии делают жизнь людей комфортной, удобной, более систематизированной и понятной, однако при этом и более рискованной, при определенных условиях непредсказуемой и даже опасной. В таких обстоятельствах ментальное здоровье становится очень уязвимым и нуждается в целенаправленном поддержании и поддержке. Цель исследования – рассмотрение феномена ментальной безопасности в контексте национальной безопасности и здоровья нации. В исследовании были использованы сетевой подход, категоризация и диалектический метод. Смена парадигмы и доминирование «общества риска» выводят тему ментальной безопасности на авансцену благополучия современных общества и государства, распределяя между ними ответственность в этом вопросе. При этом здоровье и безопасность признаются равными по значимости показателями сбалансированного существования «общества риска». И главным условием достижения такого баланса является гибкость и адаптивность самого человека, а не стремление устранить все реальные и потенциальные угрозы и риски из непредсказуемого по своей сути процесса жизнедеятельности. Таким образом, ментальная безопасность является стратегически важной задачей современного государства в общей системе национальной безопасности. Полученные в ходе исследования результаты могут лечь в основу материалов для научных дисциплин, специализирующихся на безопасности. Также полученные данные могут быть полезны при разработке конкретных программ, рекомендаций, мероприятий, направленных на повышение ментальной безопасности нации.

**Ключевые слова:** ментальное здоровье, национальная безопасность, безопасность как фундаментальное право, вызовы современности, общество риска, противостояние.

**Введение.** Ментальная безопасность в настоящее время становится все более актуальной темой, поскольку современное общество сталкивается с рядом новых вызовов и угроз. Так, быстрый темп жизни, повышенная конкуренция, нагрузки на работе и дома, социальные проблемы и стрессовые ситуации могут привести к психическим расстройствам, депрессии, тревожности и другим проблемам, которые воздействуют на здоровье и качество жизни людей.

Кроме того, современный мир также сталкивается с новыми формами угроз, связанными с технологическим прогрессом и кибербезопасностью. В эру цифровых технологий злоумышленники могут использовать социальные сети, интернет, электронную почту и другие средства коммуникации для получения доступа к личным данным и информации людей, что может привести к утечкам информации, мошенничеству, краже личных данных и другим проблемам.

Следовательно, в XXI в. ментальная безопасность становится важной темой исследований и разработок в области психологии, медицины, науки о безопасности и других дисциплин. Понимание сущности ментальной безопасности может помочь людям эффективнее бороться с различными видами угроз и предотвращать негативные последствия для здоровья и жизни. Таким образом, изучение ментальной безопасности может способствовать повышению качества жизни и благополучия людей в современном мире.

Проблема исследования заключается в возникающем диссонансе возможностей и рисков. Так, современные технологии делают жизнь людей комфортной, удобной, более систематизированной и понятной, однако при этом и более рискованной, при определенных усло-

виях непредсказуемой и даже опасной. В таких обстоятельствах ментальное здоровье становится очень уязвимым, особенно если к естественным причинам (как неизбежному продукту стиля жизни XXI в.) его ухудшения добавляются целенаправленно созданные (методы ведения «гибридной войны»).

Цель исследования – рассмотрение феномена ментальной безопасности в контексте национальной безопасности и здоровья нации.

На основе поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) Дать определение ментальной безопасности;
- 2) Рассмотреть эволюцию философских взглядов на проблему безопасности;
- 3) Изучить особенности «общества риска» и его влияние на ментальную безопасность;
- 4) Исследовать ментальную безопасность как феномен психологической культуры;
- 5) Провести обзор современных вызовов ментальной безопасности и выявить способы противостояния им.

В настоящее время тема ментальной безопасности становится довольно распространенным предметом для теоретических и практических исследований. Полученные в ходе проведенного исследования результаты могут расширить теоретическую базу имеющегося материала по рассматриваемой тематике, а также лечь в основу различных программ, рекомендаций, мероприятий, направленных на решение конкретной задачи по повышению уровня ментальной безопасности в рамках общей системы национальной безопасности государства.

В исследовании был использован сетевой подход, благодаря которому были раскрыты механизмы гражданско-государственного стиля взаимодействия в условиях новых угроз и рисков современности, посягающих на ментальную безопасность. Также была применена категоризация, которая позволила определить суть и границы важных понятий. А диалектический метод позволил рассмотреть разрозненные на первый взгляд явления и феномены в их единстве и взаимосвязи.

Тема безопасности является предметом множества междисциплинарных исследований на протяжении многих веков. И в настоящее время она не теряет своей актуальности. Так, с позиции властного дискурса о безопасности рассуждали З. Бжезинский [28], Г. Киссинджер [9], Г. Моргентау [31] и др. Среди представителей системного подхода, рассматривающих безопасность как атрибут единой социальной системы, можно назвать У. Бека [25], Дж. Бертона [27], Э. Гидденса [29] и пр. Онтологические смыслы в категорию безопасности внесли З. Бауман [24], Д. Белл [26], Ю. Хабермас [30]. А основоположником теории «мягкой силы» (soft power) является Дж. Най [32].

Тема непосредственно ментальной безопасности как неотъемлемой части национальной безопасности в настоящее время изучается довольно интенсивно. Среди исследователей можно назвать Н. А. Коровникову [10], В. А. Ксенофонтова [11], Е. К. Обринскую [13]. Также следует выделить работы авторов, которые занимаются изучением угроз ментальной безопасности, требующих немедленной и не шаблонной реакции государства и общества современности. Среди них С. А. Буткевич [2], А. М. Ильницкий [5; 4], И. Н. Караваев [7] и др.

Отдельным направлением изучения темы ментальной безопасности современного государства является ментальная медицина. Это важный раздел исследуемой проблематики, который в настоящее время представляет собой развивающееся научное направление и имеет большой потенциал развития в будущем. Так, тему ментальной медицины в отечественной науке развивает академик РАН, эксперт в области экологии человека П. И. Сидоров. В своих трудах он раскрывает понятие ментального иммунитета [17], признаки ментального иммунодефицита и способы борьбы с ним [18] и даже предлагает «лечить» современное общество от терроризма, признавая его деструктивной социальной эпидемией [16].

**Ментальная безопасность и современный мир: к определению понятий.** Ментальная безопасность – это состояние ума, при котором человек находится в психологическом равновесии и может избежать негативных последствий стресса, насилия, травм или других сложных ситуаций. Это состояние включает в себя умение контролировать свои эмоции, принимать рациональные решения и нивелировать проблемы, которые могут возникнуть в жизни. Ментальная безопасность важна для достижения лучшего качества жизни, повышения производительности и улучшения общественной безопасности.

Современный мир претерпел значительные изменения в социальной, экономической, технологической и политической сферах. Это время быстрого развития информационных технологий, глобализации, межкультурного диалога и увеличения оборотов международной

торговли. При этом современный мир характеризуется также ростом социальных проблем, таких как бедность, неравенство, насилие и нарушения прав человека.

Ментальная безопасность в современном мире имеет принципиальное значение, поскольку люди сталкиваются с рядом новых и сложных вызовов и страхов. К ним относятся нагрузка на работе, семейные конфликты, проблемы со здоровьем и многие другие факторы, которые могут негативно отразиться на ментальном здоровье. Важно осознавать, что ментальная безопасность включает в себя не только личную ответственность, но и общественно-политическую, ведь органы власти, организации и сообщества могут принимать решения, которые будут влиять на психологическое благополучие людей.

**Эволюция философских взглядов на безопасность.** Понятие безопасности человека и общества интересовало философов на протяжении всей истории. Каждый из них придавал этому понятию свой смысл и воспринимал его в контексте социальной и политической ситуации своего времени.

В древнегреческих трактатах безопасность упоминается в контексте философии и правовой теории. В работах Платона, например, безопасность рассматривалась как важный аспект справедливости в идеальном государстве. Он утверждал, что правительство должно стремиться защитить своих граждан от внешних угроз и предотвращать внутренние конфликты.

Значительный вклад в теорию безопасности внесли также Аристотель и Плутарх. Аристотель различал три вида безопасности: *экономическую*, которая направлена на защиту имущества; *физическую*, которая обеспечивает защиту тела; и *политическую*, при которой государство защищает интересы граждан.

Плутарх также выделял политическую безопасность как важную составляющую жизни государства. Он подчеркивал, что безопасность является неотъемлемой частью правового порядка и стабильности государственной власти. В своих трудах Плутарх обращался к примерам древнегреческих городов, где поддержание безопасности было высшим приоритетом.

В Средние века понятие безопасности было связано главным образом с военными действиями, так как многие территории постоянно подвергались нападениям со стороны врагов. Для сохранения безопасности населения и владений правителей были разработаны различные стратегии и тактики, которые позволяли защищать границы и минимизировать риски возникновения конфликтов.

Одним из способов сохранения безопасности было строительство крепостей и замков на укрепленных позициях, которые защищали от нападений врагов. В замках предусматривалось не только укрытие для жителей, но и водные и продовольственные резервы, что позволяло длительное время оставаться внутри и обороняться. Также для обеспечения безопасности использовались вооруженные силы – рыцари и воины, которые наносили удары по врагам и защищали территории. Рыцари обладали особыми навыками в бою на лошади и использовали различное оружие: мечи, копья и луки.

Кроме того, важным аспектом сохранения безопасности было обеспечение правильной организации экономики и социальной жизни. Владельцы земель старались обучить своих работников навыкам самозащиты и организации непосредственной защиты укрепленных поселений.

Подход к безопасности в эпоху Просвещения уникален, поскольку он связан с идеей рационального использования знаний для обеспечения защиты личности и общества. Один из важных вкладов эпохи Просвещения в проблемы безопасности заключается в идеях, связанных с научным методом и стремлением к построению общества на основе логики и рациональности. В этом контексте безопасность рассматривалась как часть рационального управления человеческими ресурсами и стремление обеспечить благосостояние членов общества.

С одной стороны, эпоха Просвещения способствовала развитию наук, превращая безопасность в предмет обсуждения для более широкой аудитории. К примеру, идеи, связанные с развитием математики и физики, стали использоваться для объяснения причин возникновения опасных ситуаций и для их предотвращения.

С другой стороны, эпоха Просвещения стала оплотом существенного прогресса в области законодательства, социальной защиты и других принципов, связанных с безопасностью. Это привело к появлению систем защиты и обеспечения безопасности, таких как система правосудия, полиции и технических стандартов и норм, которые существуют и в наше время.

В современной философии безопасность определяется как состояние отсутствия опасности и угрозы жизни, здоровью и благосостоянию человека и общества. Это понятие рас-



смачивается в контексте глобальных вызовов и проблем, таких как терроризм, киберпреступность, изменение климата, эпидемии и т. д.

Философы рассуждают о том, что безопасность – это не только материальная и техническая сторона, но и психологическое состояние человека, его чувство уверенности в будущем и уважения к себе. Они подчеркивают, что безопасность является важной составляющей человеческого достоинства и свободы, и в основе ее лежит уважение к духовности, культуре, правам и законам.

Современная философия также выделяет этику безопасности, которая описывает нормы и ценности, необходимые для создания безопасной среды, основанной на справедливости, равноправии и уважении прав человека. Этика безопасности включает в себя ответственность каждого человека за свои действия и защиту интересов общества.

**«Общество риска» и смена парадигмы.** Реальность XXI в. можно охарактеризовать как постсовременный мир, а живущее и функционирующее в нем общество как «общество риска» [1]. Каждый новый исторический виток развития человечества меняет и представления о безопасности, вкладывая в него новые смыслы. В настоящее время значимость физической безопасности человека дополняется необходимостью обеспечения ментальной (психической) безопасности, которая в полной мере признается сейчас фундаментальным правом человека [22]. При этом важно осознавать, что ответственность за ментальное благополучие человека и всей нации ложится не только на государство, а распределяется равномерно между ним и гражданским обществом. Такой тандем возможен только в условиях развития высокого уровня «естественного» патриотизма [15, с. 116], когда населению не нужно объяснять, почему Родина важна, а государство функционирует по схеме «государство для общества, а не общество для государства».

Для обеспечения гармоничного существования «общества риска» важно наличие баланса таких важных параметров, как здоровье и безопасность. При этом речь идет не только о приемлемых физических показателях здоровья, но и ментальных [14]. Между здоровьем и безопасностью наблюдается прямая зависимость, так как высокий уровень безопасности способствует улучшению здоровья, а крепкое здоровье уменьшает тревоги и в целом повышает уровень безопасности человека и всего общества. И главным условием достижения такого баланса является гибкость и адаптивность самого человека, а не стремление устранить все реальные и потенциальные угрозы и риски из непредсказуемого по своей сути процесса жизнедеятельности.

Таким образом, в современном обществе человек и его личная безопасность являются приоритетными для государства. Так, в Стратегии национальной безопасности РФ 2021 г. сбережение народа России признается одной из самых главных долгосрочных тенденций в нашем государстве [20]. А ключевым способом реализации данной задачи является формирование зрелой и осознанной национальной идентичности, которая в сложный для России период международного давления становится единственной возможностью сохранить здравый смысл и укрепить ментальную безопасность нации в целом.

Представления о человеке и ментальной безопасности меняются с течением времени. Так, смена систем ценностей и развитие технологий – это два фактора, которые существенно влияют на представление о ментальной безопасности в современном обществе.

С одной стороны, смена систем ценностей ведет к изменению восприятия значимости и роли ментальной безопасности в жизни людей. В прошлом психические расстройства были скрыты и считались стыдными, но по мере повышения информированности и ответственности общества табу с темы ментального здоровья снимается, и она становится открыто обсуждаемой. Такой подход может привести к повышению уровня ментальной безопасности, так как люди будут больше заботиться о своем психическом здоровье и иметь полные и объективные данные о способах его поддержания.

С другой стороны, развитие технологий может негативно отразиться на представлении о ментальной безопасности. Использование социальных сетей, смартфонов и других устройств может стать источником стресса и беспокойства и отрицательно влиять на психическое здоровье. Но при этом технологии также способны помочь повысить уровень ментальной безопасности, например, позволяя получать терапевтические услуги онлайн или развивая технологии для тренировки управления стрессом. А использование социальных сетей может привести к более открытому обсуждению и пониманию психического здоровья, что в итоге будет способствовать повышению уровня ментальной безопасности.

**Ментальная безопасность как феномен психологической культуры.** В основе устойчивой ментальной безопасности лежит хорошее самочувствие, которое включает в себя физическое здоровье, здоровый образ жизни и умение управлять своими эмоциями и стрессом.

Итак, одним из важных аспектов ментальной безопасности является эмоциональная устойчивость, которую можно охарактеризовать как способность человека сохранять эмоциональный баланс и спокойствие в трудных ситуациях, контролировать свои чувства и возвращаться к нормальному состоянию после стрессовых событий. Для развития такой устойчивости нужно научиться верно оценивать ситуации, дистанцироваться от эмоций и принимать взвешенные решения.

Еще одним важным аспектом ментальной безопасности является уверенность в своих силах. Человек, который верит в свои способности, легче переживает трудности, борется с проблемами и принимает на себя ответственность за свою жизнь. Однако чтобы добиться такой уверенности, необходимо развивать навыки осознанности, умение ставить перед собой рациональные цели и достигать их, а также преодолевать свои страхи и недостатки.

Существуют психологические механизмы, которые обеспечивают ментальную устойчивость человека и повышают его способности справляться с жизненными трудностями. Одним из таких механизмов является рефрейминг или переоценка событий. Этот метод позволяет переосмыслить негативные ситуации в более благоприятном свете, изменить свой взгляд на происходящее и найти положительные стороны в сложившихся обстоятельствах.

Еще один механизм здесь – это признание и осознание своих эмоций и чувств. Если человек доверяет своим эмоциям и готов их принимать, то он легче может переживать трудные ситуации, а также меньше подвержен стрессу. Такой подход может помочь снизить уровень тревоги и волнения в сложных обстоятельствах.

Дополнительно в качестве механизма управления стрессом можно выделить поиск поддержки, в том числе социальной. Разговор с друзьями, родными, коллегами или психологом способен помочь справиться с жизненными трудностями и уменьшить уровень стресса.

**Современные вызовы ментальной безопасности и способы противодействия им.** Информационная перегрузка и информационный шум – это проблемы, с которыми сталкиваются люди в современном мире, где доступ к информации такой легкий и быстрый. Информационная перегрузка возникает, когда человек получает слишком много информации, которую он не может быстро проанализировать. В результате потоки информации накладываются друг на друга и приводят к понижению когнитивных способностей.

Одной из причин информационной перегрузки является постоянная доступность информации. Люди часто получают информацию из разных источников, в итоге это приводит к перегрузке, и человек становится не способен обрабатывать получаемые данные.

Информационный шум – это постоянное отвлечение внимания рекламными сообщениями, спамом, социальными оповещениями, которые рассеивают внимание и отвлекают человека от значимых занятий.

Частые перегрузки информацией могут вызвать стресс и привести к снижению уровня ментальной безопасности. Зачастую это обусловлено тем, что люди чувствуют необходимость запомнить всю информацию, которую они видят, слышат и читают, а это является непосильной задачей для человеческого мозга.

Чтобы решить эту проблему, нужно иметь стратегию управления информацией. Сюда входят, например, выборочное чтение и просмотр каких-либо данных; использование приложений, которые могут фильтровать информацию; установление жестких границ между личной и рабочей жизнью в социальных сетях. Также необходимо находить время для того, чтобы отключиться от электронных устройств и сосредоточиться на реальных вещах.

Неоднозначное влияние на ментальную безопасность оказывают социальные сети. Социальные сети – это один из наиболее распространенных способов коммуникации в современном мире. Их широкое распространение приводит к тому, что люди сталкиваются с большим количеством информации и социальных контактов, чем когда-либо ранее. Однако социальные сети, как и любая другая технология или инструмент, могут иметь отрицательное влияние на ментальную безопасность, если они используются неправильно или присутствуют в жизни человека в избытке.

Частое использование социальных сетей может привести к чувству одиночества, бессоннице, тревоге, депрессии, а также выполнению отрицательных действий, таких как кибербуллинг или восприятие других людей в онлайн-среде как несправедливых. Кроме того, из-

лишнее время, проводимое в интернете, может привести к уменьшению физической активности и ухудшению качества жизни.

Однако социальные сети могут давать и положительный эффект в контексте психической и социальной жизни человека. Например, они могут помочь укрепить отношения с семьей и друзьями, а также дать больше возможностей для общения с новыми людьми и создания новых связей. Еще социальные сети могут быть полезными для образования, ведения бизнеса и для многих других областей жизни.

Использование социальных сетей требует от человека ментального приспособления. Поэтому люди должны научиться эффективно управлять своим временем в интернете, чтобы избежать депрессивных состояний и избыточного потребления онлайн-контента. Важно найти баланс между онлайн- и офлайн-жизнью, следить за количеством потребляемой информации и осознавать свое эмоциональное состояние и влияние окружающих людей.

Экономические и политические кризисы также могут оказывать серьезное воздействие на психологическое состояние людей, вызывая стресс, тревожность и депрессию. Они могут стать серьезным вызовом для ментальной безопасности в современном мире. Многие люди испытывают сильное давление от потери работы, финансовых проблем, неуверенности в будущем и неспособности выполнить свои обязанности.

Психологические исследования показывают, что экономические и политические кризисы могут вызвать у людей чувство безнадежности, беспокойства и бессонницы. Они могут стать причиной ухудшения качества жизни, отрицательно влиять на отношения в семье и работе, повышать уровень конфликтности и агрессии.

Наряду с непредсказуемостью условий существования «общества риска» особую опасность представляет война нового типа, именуемая ментальной войной, главной мишенью субъектов которой является ментальное поле противника и его нарушение [6]. В подобных войнах страдает общественное сознание, а также история, культура, традиции, жизненный уклад, мировоззрение нации-мишени. Именно поэтому достижение высокого уровня ментальной безопасности становится возможным благодаря реализации программ в сфере образования, науки, культуры, они призваны укрепить традиционные ценности и институты, гражданскую идентичность, привить патриотические чувства, сформировать адекватную времени и его вызовам национальную идею, обеспечить суверенность российского государства внутри собственных границ и за их пределами [12].

Дополнительной угрозой ментальной безопасности в настоящее время являются навязанные стандарты жизни, которые провоцируют социальную аномию [19, с. 328]. Они стирают нравственные ориентиры и духовные опоры и формируют в сознании современного человека иллюзорный мир (как правило, основанный на потребительских началах), канонам которого он должен следовать. Завышенные общественные требования, феномен «достигаторства», духовно-нравственная деградация в целом негативно влияют на ментальную безопасность современного общества.

Подобные условия существования, а также глобализационные процессы провоцируют у современного общества кризис идентичности, который, в свою очередь, ведет к экзистенциальному кризису и провоцирует угрозы ментальной безопасности. Непосредственно для России актуальным становится кризис идентичности, связанный с некогда популярной дилеммой западничества и славянофильства. Об актуализации этой проблемы писал еще С. Хантингтон [21, с. 35–36]. Действительно, две противоположные тенденции современного мира – глобализация и регионализация – являются вызовом для ментальной безопасности, так как влияют на национальную идентичность. Однако события последнего десятилетия наглядно продемонстрировали России и ее населению, что потеря идентичности нарушит не только ментальную безопасность, но может привести и к потере государственности и субъектности [23, с. 116]. Таким образом, интеграционные процессы внутри страны и урегулирование обострения этнополитических противоречий способны повысить уровень как физической безопасности, так и ментальной и социальной.

При этом важно осознавать, что глобализация, как и регионализация, является естественным процессом, от которого невозможно «скрыться» без существенных потерь для национального государства, способного погрузиться в изоляционизм и агрессивный национализм. То есть для сохранения ментальной безопасности нации не нужно отгораживаться от мира, даже порождающего риски, с таким миром необходимо учиться взаимодействовать и находить компромиссы.

Таким образом, в современном мире ментальная безопасность имеет глобальный и региональный аспекты. Поэтому и менталитет необходимо развивать как глобалистский, так и национальный [3, с. 131]. Ментальная безопасность, то есть гармоничное существование человека и общества, становится возможной только тогда, когда наблюдается спокойная обстановка и внутри страны, и в регионе (на материке), и в мире в целом.

В таких условиях необходимо развивать предпосылки для достижения высокого уровня ментальной безопасности. В первую очередь, сюда относится развитие критического мышления, которое позволяет выстоять в условиях информационных войн, пропагандистских маневров противника и прочих механизмов «гибридных войн». Например, в современной России громко и официально заявили, кого конкретно считать противниками – США и некоторых из их союзников по НАТО. В настоящее время такая информация четко и однозначно зафиксирована в концептуально-доктринальных документах, одним из которых является уже упоминаемая Стратегия национальной безопасности России. При этом называются и российские союзники (главные из которых Китай и Индия), что однозначно говорит о «развороте России с Запада на Восток», условно говоря.

По справедливому мнению профессора Е. В. Килимника, в современном мире «основная опасность от возможных боестолкновений проистекает в основном не от конфликтов между государствами, а скорее внутри них» [8, с. 50]. А высокий уровень ментальной безопасности способствует повышению психологической устойчивости населения, ставшего объектом ментальных войн. Таким образом, стремясь к усилению ментальной безопасности, необходимо в первую очередь укрепить основы национального менталитета, духовно-нравственные ориентиры, национальную идентичность, развивать критическое мышление, создать адекватную времени национальную идею – все то, что способно консолидировать народ внутри страны. И уже на основе обеспеченной ментальной безопасности национального уровня выходить на глобальный уровень с целью сохранения собственного суверенитета в условиях международного противостояния.

**Заключение.** Ментальная безопасность является существенным аспектом в жизни каждого человека, потому что психическое здоровье является необходимым условием для полноценной жизни и достижения жизненных целей. Нарушение ментального здоровья может привести к различным серьезным психическим расстройствам, таким как депрессия, тревожность, фобии, посттравматический стрессовый синдром и др.

Осознание важности ментальной безопасности может помочь человеку сформировать здоровое мышление, основанное на осознании своих эмоций и умении контролировать их. Человек, который понимает, что его мысли и эмоции могут влиять на его здоровье и благополучие, становится более внимательным к своему психическому состоянию и учится управлять своими мыслями и эмоциями так, чтобы они не приводили к отрицательным последствиям для его здоровья.

Научные исследования показывают, что ментальная безопасность связана с улучшением физического здоровья, повышением уровня удовлетворенности жизнью, лучшей адаптивностью в стрессовых ситуациях и более успешной реализацией личностных целей. Осознание важности ментальной безопасности значимо не только для конкретного человека, но и для общества в целом, поскольку здоровые и счастливые люди способствуют формированию здоровой и счастливой общественной среды.

Именно так и формируется здоровье нации, которое должно быть направлено как внутрь, так и вовне. Это означает, что ментально здоровая и устойчивая нация, знающая собственные корни, свое настоящее и уверенная в своем будущем, критически мыслящая, уважающая свою страну и своих соотечественников, способна отстаивать собственный суверенитет на международной арене, не изолируясь от мира, но и не сливаясь с ним.

Дальнейшее изучение данной темы весьма перспективно, так как проблемы ментальной безопасности ставят новые задачи перед научным сообществом, законодателями, государственными деятелями и самим обществом, которые должны объединить усилия по дальнейшему теоретическому и практическому раскрытию изучаемого вопроса.

### Список литературы

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М. : Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
2. Буткевич С. А. Предупреждение угроз ментальной безопасности: правовой, криминологический и психолого-педагогический инструментарий // Ученые записки Крымского федерального уни-

верситета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2021. Т. 7. № 2. С. 310–322. DOI: 10.37279/2413-1733-2021-7-2-310-322.

3. Губанов Н. И., Губанов Н. Н. Ментальные ответы на возникновение рисков в современном обществе // Вестник славянских культур. 2019. Т. 54. С. 127–139.

4. Ильницкий А. М. Ментальная война России // Военная мысль. 2021. № 8. С. 19–33.

5. Ильницкий А. М. Стратегия гегемона – стратегия войны // Военное дело. 2023. № 6. С. 18–36.

6. Ильницкий А. М. Стратегия ментальной безопасности России // Военная мысль. 2022. № 4. С. 24–35.

7. Караваев И. Н., Суханов П. В. Ментальная война как новый вид противоборства // Вестник Академии военных наук. 2022. № 2 (79). С. 42–45.

8. Килимник Е. В. Духовная безопасность России // Теория и практика мировой науки. 2022. № 6. С. 48–53.

9. Киссинджер Г. Мировой порядок / пер. с англ. В. Желнинова, А. Милюкова. М. : АСТ, 2015. 511 с.

10. Коровникова Н. А. Ментальная безопасность в эпоху цифровизации // Социальные новации и социальные науки. М. : ИНИОН РАН, 2020. № 1. С. 107–118. DOI: 10.31249/8П8и/2020.01.08.

11. Ксенофонтов В. А. Ментальная безопасность государства // Труды БГТУ. 2022. Серия 6. № 2. С. 108–113.

12. Обринская Е. К. Потенциал и перспективы развития и совершенствования государственного механизма обеспечения ментальной безопасности Российской Федерации // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2022. Т. 8. № 1. С. 347–352. DOI: 10.37279/2413-1733-2022-8-1-347-352.

13. Обринская Е. К. Потенциал ментальной безопасности в противодействии экстремизму и терроризму // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2023. Т. 9. № 1. С. 106–116.

14. Поздеева Е. Г., Евсеев В. В. Здоровье и безопасность как взаимоусилители в обществе риска: социологический аспект // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2018. Т. 13. № 1. С. 108–115.

15. Салтыкова М. В., Пителинский К. В. Безопасность личности как приоритетная цель актуальной государственной стратегии РФ // Вестник Московской международной академии. 2017. № 2. С. 107–117.

16. Сидоров П. И. Ментальная синергетика террористической гражданской войны // Психическое здоровье. 2014. Т. 12. № 9 (100). С. 18–26.

17. Сидоров П. И. Ментальный иммунитет как биопсихосоциодуховная матрица идентичности и основа безопасности личности и общества // Экология человека. 2015. № 12. С. 42–52.

18. Сидоров П. И. Синдром приобретенного ментального иммунодефицита // Медицинский академический журнал. 2015. Т. 15. № 4. С. 82–95.

19. Сухоруких А. В. Духовно-нравственный фактор как условие «ментальной безопасности» социокультурной среды // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. Т. 6. № 5. С. 328–329.

20. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 19.07.2023).

21. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. М. : Транзиткнига, 2004. 635 с.

22. Честнов И. Л. Безопасность в «обществе риска» // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2020. № 2 (86). С. 65–71. DOI: 10.35750/2071-8284-2020-2-65-71.

23. Юрченко И. В., Герасимов И. А. Кризис идентичности как угроза ментальным основам общенациональной безопасности // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2009. № 1 (15). С. 110–116.

24. Bauman Z. Work, consumerism and the new poor. Philadelphia : Open University Press, 1998. 106 p.

25. Beck U. Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit. Frankfurt/Main, 2015. 437 S.

26. Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting. N. Y. : Basic Books, 1973. 507 p.

27. Burton J. Conflict resolution: its language and processes. Lanham, Md : Scarecrow Press, 1996. 86 p.

28. Bzhezinsky Z. Between Two Ages. America's Role in the Technotronic Era. N. Y. : The Viking Press, 1970. 625 p.

29. Giddens A., Diamond P. The New Egalitarianism. Cambridge : Polity Press, 2005. 224 p.

30. Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt : Suhrkamp, 1995. 533 S.

31. Morgenthau H. J. Politics Among Nations. The Struggle for Power and Peace. N. Y. : Alfred A. Knopf, 1948. 489 p.

32. Nye J. Soft Power: The Means to Success in World Politics. N. Y. : Public Affairs Group, 2004. 192 p.

## The importance of mental security in the modern world

**Kovalev Andrey Andreevich**

PhD in Political Sciences, associate professor, Northwestern Institute of Management – branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation.  
Russia, St. Petersburg. ORCID: 0000-0002-7760-5732. E-mail: kovalev-aa@ranepa.ru

**Abstract.** The article is devoted to the study of new challenges and risks of our time, which encroach on mental security as an important component of the national security of the state. The reorientation of mankind in the 1990s to the humanistic paradigm expanded the list of fundamental human rights, among which mental security took a special place. Mental warfare, so popular in the 21st century, as an integral element of the "hybrid wars" of modernity, has also exacerbated the problem of mental security of an individual nation and of all mankind. The dissonance of opportunities and risks creates a problem that cannot be solved by outdated and formulaic methods. Thus, modern technologies make people's lives comfortable, convenient, more systematic and understandable, but at the same time more risky, unpredictable and even dangerous under certain conditions. In such circumstances, mental health becomes very vulnerable and needs targeted maintenance and support. The purpose of the study is to consider the phenomenon of mental security in the context of national security and national health. The research used a network approach, categorization and a dialectical method. The paradigm shift and the dominance of the "risk society" bring the topic of mental security to the forefront of the well-being of modern society and the state, distributing responsibility between them in this matter. At the same time, health and safety are recognized as equally important indicators of the balanced existence of a "risk society". And the main condition for achieving such a balance is the flexibility and adaptability of the person himself, and not the desire to eliminate all real and potential threats and risks from the inherently unpredictable process of life. Thus, mental security is a strategically important task of the modern state in the overall national security system. The results obtained in the course of the study can form the basis of materials for scientific disciplines specializing in safety. The data obtained can also be useful in the development of specific programs, recommendations, and measures aimed at improving the mental security of the nation.

**Keywords:** mental health, national security, security as a fundamental right, challenges of modernity, risk society, confrontation.

### References

1. Beck U. *Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu* [Risk society. On the way to another modernity]. M. Progress-Tradition. 2000. 384 p.
2. Butkevich S. A. *Preduprezhdenie ugroz mental'noj bezopasnosti: pravovoj, kriminologicheskij i psihologopedagogicheskij instrumentarij* [Prevention of threats to mental security: legal, criminological and psychological-pedagogical tools] // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Yuridicheskie nauki* – Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Legal sciences. 2021. Vol. 7. No. 2. Pp. 310–322. DOI: 10.37279/2413-1733-2021-7-2-310-322.
3. Gubanov N. I., Gubanov N. N. *Mental'nye otvety na vozniknovenie riskov v sovremennom obshchestve* [Mental responses to the emergence of risks in modern society] // *Vestnik slavyanskikh kul'tur* – Herald of Slavic Cultures. 2019. Vol. 54. Pp. 127–139.
4. Il'nickij A. M. *Mental'naya vojna Rossii* [Mental war of Russia] // *Voennaya mysl'* – Military thought. 2021. No. 8. Pp. 19–33.
5. Il'nickij A. M. *Strategiya gegemona – strategiya vojny* [The strategy of the hegemon – the strategy of war] // *Voennoe delo* – Military affairs. 2023. No. 6. Pp. 18–36.
6. Il'nickij A. M. *Strategiya mental'noj bezopasnosti Rossii* [Strategy of mental security of Russia] // *Voennaya mysl'* – Military thought. 2022. No. 4. Pp. 24–35.
7. Karavaev I. N., Suhanov P. V. *Mental'naya vojna kak novyj vid protivoborstva* [Mental war as a new type of confrontation] // *Vestnik Akademii voennykh nauk* – Herald of Academy of Military Sciences. 2022. No. 2 (79). Pp. 42–45.
8. Kilimnik E. V. *Duhovnaya bezopasnost' Rossii* [Spiritual security of Russia] // *Teoriya i praktika mirovoj nauki* – Theory and practice of world science. 2022. No. 6. Pp. 48–53.
9. Kissinger G. *Mirovoj poryadok* [World Order] / transl. from English by V. Zhelminov, A. Milyukova. M. AST. 2015. 511 p.
10. Korovnikova N. A. *Mental'naya bezopasnost' v epohu cifrovizacii* [Mental security in the era of digitalization] // *Social'nye novacii i social'nye nauki* – Social innovations and social sciences. M. INION RAS. 2020. No. 1. Pp. 107–118. DOI: 10.31249/8P8i/2020.01.08.
11. Ksenofontov V. A. *Mental'naya bezopasnost' gosudarstva* [Mental security of the state] // *Trudy BGTU* – Proceedings of BSTU. 2022. Series 6. No. 2. Pp. 108–113.
12. Obrinskaya E. K. *Potencial i perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya gosudarstvennogo mekhanizma obespecheniya mental'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii* [Potential and prospects for the development and

improvement of the state mechanism for ensuring mental security of the Russian Federation] // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Yuridicheskie nauki* – Scientific notes of Crimean Federal University n. a. V. I. Vernadsky. Legal sciences. 2022. Vol. 8. No. 1. Pp. 347–352. DOI: 10.37279/2413-1733-2022-8-1-347-352.

13. *Obrinskaya E. K. Potencial mental'noj bezopasnosti v protivodejstvii ekstremizmu i terrorizmu* [The potential of mental security in countering extremism and terrorism] // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Filosofiya. Politologiya. Kul'turologiya* – Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philosophy. Political science. Cultural studies. 2023. Vol. 9. No. 1. Pp. 106–116.

14. *Pozdeeva E. G., Evseev V. V. Zdorov'e i bezopasnost' kak vzaimosiliteli v obshchestve riska: sociologicheskiy aspekt* [Health and safety as mutual reinforcers in a risk society: a sociological aspect] // *Zdorov'e – osnova chelovecheskogo potenciala: problemy i puti ih resheniya* – Health is the basis of human potential: problems and ways to solve them. 2018. Vol. 13. No. 1. Pp. 108–115.

15. *Saltykova M. V., Pitelinskij K. V. Bezopasnost' lichnosti kak prioritonnaya cel' aktual'noj gosudarstvennoj strategii RF* [Personal security as a priority goal of the current state strategy of the Russian Federation] // *Vestnik Moskovskoy mezhdunarodnoj akademii* – Herald of Moscow International Academy. 2017. No. 2. Pp. 107–117.

16. *Sidorov P. I. Mental'naya sinergetika terroristicheskoy grazhdanskoy vojny* [Mental synergetics of the terrorist civil war] // *Psihicheskoe zdorov'e* – Mental health. 2014. Vol. 12. No. 9 (100). Pp. 18–26.

17. *Sidorov P. I. Mental'nyj immunitet kak biopsihosocioduhovnaya matrica identichnosti i osnova bezopasnosti lichnosti i obshchestva* [Mental immunity as a biopsychosociospiritual identity matrix and the basis of personal and social security] // *Ekologiya cheloveka* – Human ecology. 2015. No. 12. Pp. 42–52.

18. *Sidorov P. I. Sindrom priobretennogo mental'nogo immunodeficita* [Acquired mental immunodeficiency syndrome] // *Medicinskij akademicheskij zhurnal* – Medical Academic Journal. 2015. Vol. 15. No. 4. Pp. 82–95.

19. *Suhorukih A. V. Duhovno-nravstvennyj faktor kak uslovie "mental'noj bezopasnosti" sociokul'turnoj sredy* [The spiritual and moral factor as a condition of "mental security" of the socio-cultural environment] // *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'* – Historical and socio-educational thought. 2014. Vol. 6. No. 5. Pp. 328–329.

20. Decree of the President of the Russian Federation No. 400 dated 02.07.2021 "On the National Security Strategy of the Russian Federation" // Official Network Resources of the President of Russia. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (date accessed: 19.07.2023) (in Russ.).

21. *Huntington S. Kto my? Vyzovy amerikanskoj nacional'noj identichnosti* [Who are we? Challenges of American national identity]. M. Transitkniga. 2004. 635 p.

22. *Chestnov I. L. Bezopasnost' v "obshchestve riska"* [Safety in the "risk society"] // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* – Herald of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2020. No. 2 (86). Pp. 65–71. DOI: 10.35750/2071-8284-2020-2-65-71.

23. *Yurchenko I. V., Gerasimov I. A. Krizis identichnosti kak ugroza mental'nym osnovam obshchenacional'noj bezopasnosti* [Identity crisis as a threat to the mental foundations of national security] // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4: Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* – Herald of Volgograd State University. Episode 4: The Story. Regional studies. International relations. 2009. No. 1 (15). Pp. 110–116.

24. *Bauman Z. Work, consumerism and the new poor*. Philadelphia : Open University Press, 1998. 106 p.

25. *Beck U. Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit*. Frankfurt/Main, 2015. 437 S.

26. *Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting*. N. Y. : Basic Books, 1973. 507 p.

27. *Burton J. Conflict resolution: its language and processes*. Lanham, Md : Scarecrow Press, 1996. 86 p.

28. *Bzhezinsky Z. Between Two Ages. America's Role in the Technotronic Era*. N. Y. : The Viking Press, 1970. 625 p.

29. *Giddens A., Diamond P. The New Egalitarianism*. Cambridge : Polity Press, 2005. 224 p.

30. *Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung*. Frankfurt : Suhrkamp, 1995. 533 S.

31. *Morgenthau H. J. Politics Among Nations. The Struggle for Power and Peace*. N. Y. : Alfred A. Knopf, 1948. 489 p.

32. *Nye J. Soft Power: The Means to Success in World Politics*. N. Y. : Public Affairs Group, 2004. 192 p.

## Онтологические истоки понимания и практическая деятельность человека

Сколяр Юлия Николаевна

соискатель, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ».  
Россия, г. Москва. E-mail: jskoliar@yandex.ru

**Аннотация.** В статье осуществлена попытка исследования человеческого понимания, объектом которого выступает практическая деятельность, и которое в рамках деятельностного подхода становится комплексной стратегией и характеризуется уникальными внутренними отношениями онтологической сферы субъекта действия. Методологической базой исследования становятся философские подходы к определению понимания деятельности, начиная с трудов древних греков, где оно связывается с мудростью, здравым смыслом и решением дискуссионных задач, до позиций классической философии, в которой понимание собственной деятельности выступает как связь человека с окружающим миром, онтологически укореняется. Актуализируется наследие философов отечественной гносеологической школы, которые развивали деятельностный подход в исследовании понимающего процесса. Основной акцент в статье поставлен на понимании деятельностной стороны жизни, на включенности в коллективное бытие, на понимании других участников деятельного процесса и на самопонимании. Понимание в онтологии деятельности рассмотрено как аутентичная непосредственная действительность внутреннего мира субъекта и как связующее звено, опосредующее всякую совместную деятельность. Цель статьи состоит в представлении понимания деятельности как онтологического единства субъективного и объективного понимания, которое Г. С. Сковорода называл сродность, В. Дильтей – жизнеотношение, М. М. Бахтин – участное мышление. Понимание, направленное на практическую, творческую, деятельностную сторону жизни, раскрывает особый пласт бытийствования человека, в диалектике субъективного и объективного в понимании осуществляется взаимопереход между предметом деятельности и его пониманием, посредством творческой активности человеческая личность внутренне организуется. С учетом существующих подходов к проблематике феномена понимания показана его онтологическая константативность, которая раскрывает диалектическую взаимосвязанность объективного понимания окружающего мира и субъективного понимания, индивидуального и коллективного бытия, репрезентируя аутентичность понимания, сродность и творческую самодеятельность.

**Ключевые слова:** понимание, деятельность, бытие, практическое сознание, субъект, ответственность, самопонимание.

*Благодаря пониманию человек способен действовать практически,  
а значит – существовать.  
А. А. Брудный «Психологическая герменевтика»*

**Введение.** Изучение процесса понимания приобретает значительное развитие в современных философско-теоретических построениях. Актуальность обращения к изучению феномена понимания усиливается за счет того, что понимание является точкой соприкосновения социально-гуманитарных наук, неизменным местом встречи гносеологии, онтологии, практической философии, философии истории, философии политики. На сегодняшний день особенно актуальной становится проблематика понимания, объектом которой выступает человеческая деятельность, не только познавательная, но и практическая. Как писал основатель общей теории понимания Ф. Шлейермахер, мы воспринимаем комплекс мысли как «момент жизни определенного человека» [21, с. 167], от понимания текстов мы переходим к пониманию бытия, а деятельность есть то, что фундировано в бытии, она и есть «субстанция человеческого способа бытия, то что лежит в основе... этого бытия» [7, с. 76]. В этой связи следует отметить, что дефиниции практической направленности понимания формулировались еще древними авторами, но в целом в философской традиции практическое понимание изучалось периферийно по сравнению с пониманием теоретическим, временами они даже противопоставлялись, и причиной этому, на наш взгляд, служит занижение внимания к чувственной и предметной практической деятельности.

В философской литературе можно встретить определение понимания деятельности, как атеоретического, то есть такого, которое противоположно достоинствам теоретической



деятельности и сводится к здравому смыслу или к овеществленной стороне научного объяснения мира. В этом случае практическая деятельность лишается изучения с точки зрения ее понимания непосредственно человеком и понимания им себя-как-действующего. Более того, некоторые философские учения разграничивают субъективное понимание и признание предметной объективности, от чего последнее становится критерием гносеологических концепций реализма, эмпиризма и позитивизма, согласно которому человечество испытывает «мир как опыт, он независим от нас» [15, с. 102]. Следование такому принципу приводит к тому, что содержание бытийственной сферы оказывается независимым от субъективного понимания, сокращая сферу объективного бытия. В этом случае деятельность как часть объективного бытия становится независимой от понимания, а понимание в отношении к деятельности приобретает черты простой рецептивности, как конгломерата, который выделен «случайным сечением через сферу бытия» [16, с. 105], и который конституируется внешними воздействиями.

Но так или иначе, всякая теория должна быть приобщена к практике, к практическому разуму, а действительное, историческое бытие, то смысловое бытие, которое заложено в поступке, в действительности, в деле – намного весомее бытия теоретического. И эта онтологическая константативность понимания, направленного на всякую выполняемую деятельность, позволяет ему быть одновременно и субъективным, и объективным, поскольку в деятельности осуществляется диалектика понимания субъективных проявлений и объективно данного.

**Методология исследования.** Методология исследования проблематики феномена практического понимания в контексте человеческой деятельности требует обращения к культурно-историческому аспекту деятельности, к мотивам людей. Проблематика понимания, направленного на деятельность, волновала умы древних мыслителей, так, уже у Аристотеля мы обнаруживаем понятие *φρόνησις*, практическая мудрость, которая включает в себя понимание цели всякого действия и поступка. Далее, это понятие *φρόνησις* заинтересовало этическую мысль, но она связывала его исключительно с нравственным сознанием, со стремлением понять сложившуюся ситуацию с точки зрения ответственности за выбранное решение, но действуя при этом не механически, а подключив интуицию, проницательность, его применяли на публичных дебатах, при разрешении конфликтных ситуаций в стремлении к «устранению непредвиденных обстоятельств» [12, с. 10]. В Средние века и во время расцвета классической философской мысли *φρόνησις* продолжает рассматриваться как благоразумие, но такое, которое начинает отождествляться со здравым смыслом, от чего становится интеллектуальным разумом, направленным на практические нужды. Следует отметить, что у Г. Гегеля практическое рассмотрение понимания становится производным от той деятельности, которую осуществляет дух. В лице И. Г. Фихте мы видим ориентацию философии на практику, а в его абсолютном «Я» между субъективным и объективным возникает знак равенства, мыслитель раскрывает познание как познание-действие, олицетворяющее отношение к деятельности, «помысли себя, построй понятие в самом себе и заметь, как ты это делаешь» [19, с. 484]. У И. Г. Фихте мысль выражает действие, и уже само представление себя мыслящим есть полагание себя действующим, и такое мышление являет в себе особенное бытийственное определение, его понятием «исключаются все остальные виды бытия» [19, с. 129]. Продолжение онтологического расположения практического понимания мы находим у В. Дильтея, для него предикаты деятельности становятся предикатами жизнеотношения, они обнаруживают себя не только как внутренние состояния, но и как целеполагания и основа ценностного мировоззрения. Жизнеотношения могут быть моментами, могут длиться во времени, они превращают окружающую действительность в расширение существования, в возрастание человеческой силы, или «ограничивают свободное пространство моего существования, оказывают на меня давление, уменьшают мою силу» [4, с. 177].

По мнению М. М. Бахтина, весь теоретический мир построен в принципиальном отвлечении от единичности конкретного, действующего человека, участвующего в бытии актом своего поступка, и этот акт становится актом двунаправленной ответственности: за свое содержание в виде специальной ответственности, и за свое бытие в виде ответственности нравственной, и ответственность специальная приобщается к единству нравственной. М. М. Бахтин утверждал, что в теоретическом мире нельзя осуществить практическую ориентацию, мир теории не требует жизни и действия, ответственного поступка, как и собственно, самого человека. По мнению М. М. Бахтина, к истине в вопросе прояснения практического понимания наиболее близок наивный реализм, который формулирует практику как нашу жизнь

в реальном мире, тогда как мир нашей мысли есть его отражение, «мы сами со всеми нашими мыслями и содержанием их в нем есмы...» [2, с. 14]. Мыслители Нового времени, идя путем обобщений, оставляли за порогом этих обобщений сам непосредственный поступок мышления, его бытийственную мотивируемость, отчего смысл содержания поступка отдалается от его исторической бытийственности, тогда как поступок является реальным и причастным бытию-событию, только в его целом он утвердительно есть и жив, он «становится, свершается, он действительно живой участник события» [2, с. 7]. Релятивисты, отрицая автономность истины, доходили до ее обусловленности чужим для нее моментом практической жизни, тогда как автономность и самоопределяемость, методологическая чистота истины делают ее причастной к бытию, «относительная изнутри самой себя истина не нужна жизни-событию» [2, с. 14]. Пониманию, которое, осознавая деятельность, становится бытием человека, М. М. Бахтин дал имя «участного мышления», утверждая, что познавательное бытие, облаченное в строгие научные термины, наделяется отвлеченным смыслом, далее, даже противопоставляется ему, тогда как познавательный акт не заключен внутри продукта отвлеченного смысла, а поступок ответственный «приобщает всякую временную значимость единственному бытию-событию» [2, с. 15].

В трудах философов отечественной гносеологической школы был разработан деятельностный подход, в рамках которого проводилось исследование понимающей способности, направленной на практическую деятельность. Во многих случаях понимание практики должно рассматриваться как здравый смысл, укорененность в повседневности, требование объективности и адекватности. Так, Е. К. Быстрицкий отмечал, что практическое сознание характеризуется фактичностью, нацеленностью на «конкретные, индивидуальные стороны существующего (сущего) мира...» [11, с. 142]. Целостная концепция онтологии творческой жизни представлена в работах С. Л. Рубинштейна, мыслитель расширяет бытие от вещно-объектного до вселенского, включающего человека. Исходя из этого, понимание собственной деятельности не может быть объяснено или «только извне» или только «изнутри», оно объясняется с позиции независимой от внешнего или внутреннего. На этот счет Г. С. Батищев отмечает, что положения С. Л. Рубинштейна, утверждающие обусловленность действий внешних причин внутренними условиями, создают некую кентавризацию внешнего с внутренним, которая приводит к сужению поля сопричастности бытию других субъектов и принадлежит субъект-объектной схеме, не позволяющей субъекту вырваться из поглощенности жизни. Для Г. С. Батищева бытие выше вещно-объектного уровня, а процесс развития способностей человека есть «процесс развития человека, а не вещей, которые он порождает» [1, с. 124].

Тем не менее главной особенностью понимания деятельности остается его направленность на активную сторону жизни, которая понимается человеком в связи с пониманием своего бытия, самого себя, других, своего бытия с другими. По утверждениям В. С. Швырева, в любой научно-практической деятельности реализуется способность интеллекта к пониманию практической деятельности, и это «понимание» представляет собой «человеческую субъективную реальность» [20, с. 14], которая не только включает в себя непосредственный план выполняемой в определенный момент деятельности, но и выражает познавательный и ответственный акт отношения к миру.

**Результаты.** В контексте методологии деятельностного подхода теории понимания деятельность входит в состав субъекта и определяет его, единство личности – это диалектика деяний субъекта и их воздействия на него. Как писал С. Л. Рубинштейн, субъект «в актах творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется» [14, с. 106]. К. Н. Любутин, развивая идеи И. Г. Фихте, утверждал, что «в основе сознания, в основе абсолютного «Я» находится «дело-действие»» [8, с. 28], и любое понимание имеет отношение к практической жизни, раскрывая действительность и реализуя возможности действовать в ней. Осуществление понимающего процесса согласуется с внутренним «Я» человека в процессе погружения в деятельностное поле, субъекту становится доступно понимание других исключительно в случае, когда «структура и содержание моих действий будет изоморфно соответствовать структуре и содержанию действий другого» [7, с. 89]. Именно совместная деятельность людей создает интерсубъективность, которая проникает во внутренний субъективный мир другого человека: «чтобы понять другого, надо в некотором отношении самому стать этим другим» [7, с. 89]. Понять другого означает способность научиться действовать как другой, в составе его опорных пунктов практического понимания, а идентичность мотивов и поступков конструирует интерсубъективность и, следовательно, по-

нимание. В понимании, предметом которого является деятельность, выделяются опорные точки: что я делаю; как делаю; почему и для чего; на основании каких навыков; с кем. Родство понимания, схожесть интерпретации различными людьми создает коллектив единомышленников, непереносимое условие для достижения наивысших результатов деятельности.

Природа таких концептуальных предметных связей субъекта действия и выполняемой деятельности обнаруживает явление сродности. Эту категорию в отечественную философскую мысль ввел Г. С. Сковорода, обозначив момент соотношения индивидуального и универсального в бытии, не только в антропологической, но и в метафизической плоскости. Термин «сродность» описывает согласие всего процесса структуры внутренней жизни с выполняемой деятельностью, с осуществляемым общением. Чтобы лучше раскрыть категорию сродности, Г. С. Сковорода, в привычной для себя манере, раскрывает ей противоположное: «Перве узнай все тое, в чем она не состоит» [17, с. 108], а потом, переварив пустые закаулки, доберешься к месту его обитания. И далее: губительно для человека следующее: входить в «не сродную статью. Несть должность, природе противну. Обучаться к чему не рожден. Дружить с теми, к коим не рожден» [17, с. 116]. Именно эти дорожки – подлинные пути несчастья человека.

Развиваясь, человек взаимодействует с миром, понимая себя – самоопределяется, несет ответственность, будучи конечным, зависимым и страдающим существом, человек активно изменяет мир и принимает ответственность «за все содеянное им и все им упущенное» [14, с. 253]. С. Л. Рубинштейн писал, что в человеке способность деятельности раскрывается в стремлении изменить объективное, «изменяя к лучшему другого человека» [16, с. 244]. Онтологическое фундирование понимания ответственности заключается в совпадении влечения и долга, это олицетворяет высший уровень бытия субъекта и перекликается с понятием сродности Г. С. Сковороды. Касательно того, на что направлена ответственность: на внутренний замысел или результат действия, С. Л. Рубинштейн акцентирует внимание на предвосхищении субъектом действия результатов своей деятельности, и это предвосхищение заключено в человеческом самопонимании, таким образом, вопрос ответственности не только переносится в конкретный план, но и приводится к тому, «в какой мере и какие последствия поступка фактически учитываются» [3, с. 250]. С. Л. Рубинштейн корректирует понятие деятельности при помощи понятия активность. Активность – это не простая вещно-объектная активность, не простое механическое действие центробежного субъективного вектора, она имеет направление не только от себя, но и к себе.

Понимание деятельности онтологически укоренено: и в субъективном, и в объективном бытийственном пространстве. Понимание, сосредоточенное исключительно в объективной стороне бытия, утверждает разделение понимающего процесса в целом и понимания осуществляемой деятельности, отдаляется от самого существа деятельности, суть которого заключена в диалектике субъективных и объективных пониманий, а не в их разнонаправленности. В чистой рецептивности, в погружении в субъективное бытие, деятельность ничего не привносит от себя самой, она характеризуется как независимая от понимающей субъективной способности, она негативно влияет на всякую творческую самодеятельность и деятельность активную, кажется чужеродной, насильственно привнесенной и несродной бытию. Объективность деятельности – это не независимость от понимания и не внешнее содержание, это – ее свершение в понимании субъективном, это связывание внешнего и внутреннего мира. В этом случае человек становится самостоятельным и завершенным гармоническим целым, а конфликт между объективной данностью и самостоятельностью творчества исчерпывается тем, что внешняя объективная данность «включает в себя элемент творческой самостоятельности» [15, с. 104]. Также на прорыв из замкнутости рефлексии в живой мир созерцания и действия, который осуществляется благодаря деятельностному характеру понимания, указывал философ А. А. Яковлев, отмечая, что в понимании деятельности «человек оказывается способным познавать новое в окружающем мире...» [22, с. 63].

Понимание – объективно, но в том случае, когда оно направлено на деятельность, сама объективная деятельность приобретает субъективные составляющие. Деятельность не только внешнее событие, не простая пассивная рецептивность, она находится в соотношении с бытием субъекта и его пониманием. Бытие, будучи независимым от субъекта, разворачиваясь в деятельностной части, соотносит объективное с субъективным. Все наши знания, понятия, идеи, теории, изобретения, существующие объективно, возникают в ходе познавательной, понимающей деятельности субъекта и существуют в напряжении понимания между объективной деятельностью и творческой самодеятельностью, которую рождает интерес, идущий из глубин внутреннего мира.

Аутентичность понимания собственной деятельности есть влечение к ней, интерес, вызванный онтологической потребностью действия, «эта потребность есть первое, а сознание мира есть производное» [18, с. 84]. Стремление к действию рождает стремление к познанию, отчего познание, направленное на практику, и становится основой понимания, в этом раскрывается аутентичность понимания, и в вопросе рассмотрения феномена практического понимания процесс реальной жизни не замещается абстрактными построениями, которые отделены от действительности. Онтологический вектор исследований феномена практического понимания соединяет дело-действие и понимающие способности, сама «понятность мира» подразумевает нашу возможность понимания мира, в которой непременно должны «выполняться предпосылки самого существования человека, понимающего этот мир» [10, с. 75], искать и реализовывать жизненный смысл, который есть итог «ежедневных духовных и практических усилий» [5, с. 26], есть понимание себя как части бытия общества и культуры.

Понимание – это онтологическая, а не логическая характеристика субъекта, сам человек воспринимается как центр, и задав вопрос о том, как мы понимаем, человек рассматривает себя как действующего, как практического, то есть как цельную личность, существующую «на основе работы онтологического синтеза человека над собой и над другими» [9, с. 33]. К фактичности понимания прибавляется еще и понимание человеком себя-как-действующего, и себя-как-действующего-в-мире, себя, который обусловлен культурной и исторической традицией, знаково-символической реальностью. Это внутренний план понимания. Он идет дальше, чем реконструкция смыслов, заданных извне, это понимание уже себя как автора, это ответственное понимание, у М. М. Бахтина – участное мышление, это понимание уже знает мир, оно проникает не в мир автора, а в свой мир, мир своих идей и замыслов, своих смыслов.

Понимание в своем практическом значении назначено раскрыть действительность такой, какой она является на самом деле, в настоящем реальном виде. Понимание-действие – это специфический, особенный способ бытийствования человека. Понимание объективной реальности не простое идеальное познавательное отношение, оно «практическое действие..., отношение сущего к сущему» [13, с. 298]. Человек – «сущее, включенное в состав сущего» [13, с. 299], поэтому взаимодействие между субъектом и объектом, их отношения должны быть рассмотрены не только идеально в сознании, но также и «в труде, реально, материально» [13, с. 361]. Отсюда возникает необходимость включения всякого действия производящего труда в онтологию человеческого бытия как существенного звена. Сама творческая самодеятельность полагается как сродность с объективным существованием, которая конструирует связь между субъективным и объективным и реализует себя как диалектика пониманий. Между субъективным и объективным пониманием деятельности существует прямая связь, прямая пропорциональность, то есть сродность к деятельности, идущая из глубин субъективного мира, которая объективизируется посредством творческой самодеятельности, конструирует объективное бытие субъекта и понимание объективного реального мира. Диалектика субъективного и объективного в понимании деятельности разворачивает взаимосвязь и взаимопереход между предметом деятельности и его пониманием. Это обеспечивается творческой активностью деятельности, тогда как разделение объективного предмета и субъективного понимания представляет собой деятельность как пассивный несродный человеку процесс.

Деятельность как творческая самостоятельность не только предполагает субъекта как источника деяний, но и как создающегося этими деяниями, они включаются в него, и личность становится при этом внутренне связанным целым. В диалектике субъективного и объективного в деятельности, в сродности, личность не распадается на саму себя и деяние, их внутренняя связь сохраняется, понимая деятельность, мы сталкиваемся не с «Я», а с «Я-действием» и «Я-сродным». Всякая объективно внешняя данность окружающей действительности воспринимается не как потусторонняя, а как не только взаимодействующая с субъектом, но и «им преобразуемая» [6, с. 72]. В. В. Лапицкий указывает, что именно эта причина производит переворот в гносеологическом знании, а именно понимание внешней объективности сопрягается с историей человека, с признанием объективных законов его деятельности. Человечество как субъект практического действия в своей суверенности преодолевает ограниченный внутренний опыт несuverенного индивидуального субъекта, и объективность общественно-исторической деятельности снимает субъективность индивидуального изолированного понимания.

**Обсуждение и заключение.** Понимание деятельности идет от человеческого опыта самого себя, от вопроса о нас самих и о смысле нашего существования, обнажается аутентичность

практического сознания, аутентичность понимания, предметом которого становится деятельность. Аутентичность деятельности заключена в непосредственной действительности внутреннего мира, она не становится предметом мучительной рефлексии, сам мир срастается со способом его понимания в деятельности, где понимание бытия не происходит как понимание чего-то обособленного, а происходит как понимание непосредственного существования, необходимо включающего в себя и практическую деятельность, и ее аутентичность.

Деятельность принадлежит и объективному, и субъективному миру, она совершается в диалектике понимания, направленного как вовне, так и внутрь. Поэтому на наш взгляд, проведение демаркационных линий, которые относили бы понимание деятельности *φρόνησις* к субъективной или к объективной сфере, безрезультативны, поскольку «объективно не то, что дано, а то, что завершено» [15, с. 104], и свое завершение всякая деятельность, будучи объективной, находит во внутреннем субъективном мире, в системе не «Я», а «Я-действующего». Объективность деятельности всегда несет в себе творческую самодеятельность, начало которой исходит от меня самого, мною вносится, отчего понимание-действие не может быть только объективно ориентировано, оно становится бытием и утверждается в своем онтологическом постоянстве своим свершением.

### Список литературы

1. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. 464 с.
2. Бахтин М. М. К философии поступка : собр. соч. Т. 1. М. : Языки славянских культур, 1999. С. 7–65.
3. Дементий Л. И. Проблема ответственности в научном наследии С. Л. Рубинштейна и ее развитие в концепции ответственности личности как свойства субъекта жизнедеятельности // Психология человека в современном мире. М. : ИПРАН, 2009. № 3. С. 248–253.
4. Дильтей В. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. М. : Три квадрата, 2004. 419 с.
5. Ермоленко Г. А., Кожевников С. Б. Цифровизация современной культуры и гуманитарная рефлексия // Цифровая гуманитаристика: человек в «прозрачном» обществе : коллективная монография. М. : Московский городской педагогический университет, 2021. С. 21–28.
6. Лапицкий В. В. Структура и функции субъекта познания. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1983. 159 с.
7. Любутин К. Н., Кондрашов П. Н. Понимание: деятельностный подход к проблеме определения сущности явления // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. 2007. № 7. С. 75–90.
8. Любутин К. Н., Пивоваров Д. В. Диалектика субъекта и объекта. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1993. 416 с.
9. Магомед-Эминов М. Ш. Деконструкция понятия субъекта на основе практического поворота в понимании человека // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе : мат-лы Международной научно-практической конференции / под ред. Д. Я. Грибановой. 2020. С. 30–38.
10. Мамардашвили М. К. Необходимость себя. Лекции. Статьи. Философские заметки. М. : Лабиринт, 1996. 432 с.
11. Мировоззренческая культура личности (философские проблемы формирования) / В. П. Иванов, Е. К. Быстрицкий, Н. Ф. Тарасенко, В. П. Козловский; отв. ред. В. П. Иванов; АН УССР, Ин-т философии. Киев : Наук. думка, 1986. 292 с.
12. Пареллада Р. Теория практической мудрости Аристотеля // Альманах Центра изучения средневековой культуры / под ред. О. Э. Душина, К. А. Шморраги. СПб.; Псков : Псковский государственный университет, 2021. С. 7–40.
13. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
14. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М. : Изд-во АН, 1958. 148 с.
15. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.
16. Рюмина Л. И. Постановка и анализ проблем бытия в трудах С. Л. Рубинштейна // Психология человека в современном мире. М. : ИПРАН, 2009. № 3. С. 239–245.
17. Скворода Г. С. Сочинения. Собранные и отредактированные проф. Д. И. Багалеем. Харьков : Типография губернского правления, 1894.
18. Фихте И. Г. Основные черты современной эпохи; [Назначение человека]. СПб, 1906. 133 с.
19. Фихте И. Г. Сочинения : в 2 т. Т. 1. / сост. и примеч. В. Волжского. СПб. : Мифрил, 1993. 687 с.
20. Швырев В. С. Понимание в структуре научного знания // Загадка человеческого понимания : сб. ст. / сост. В. П. Филатов. М. : Политиздат, 1991. С. 8–24.
21. Шлейермахер Ф. Герменевтика. СПб. : Европейский Дом, 2004. 242 с.
22. Яковлев А. А. Что является объектом понимания? // Загадка человеческого понимания : сб. ст. / сост. В. П. Филатов. М. : Политиздат, 1991. С. 53–71.

## Ontological origins of understanding and practical human activity

Skoliar Yulia Nikolaevna

degree seeking student, National Research Nuclear University "MEPhI".  
Russia, Moscow. E-mail: jskoliar@yandex.ru

**Abstract.** The article attempts to study human understanding, the object of which is practical activity, and which, within the framework of the activity approach, becomes a comprehensive strategy and is characterized by unique internal relations of the ontological sphere of the subject of action. The methodological basis of the research is philosophical approaches to defining the understanding of activity, starting with the writings of the ancient Greeks, where it is associated with wisdom, common sense and the solution of controversial problems, to the positions of classical philosophy, in which the understanding of one's own activity acts as a person's connection with the outside world, ontologically rooted. The legacy of the philosophers of the Russian epistemological school, who developed an activity-based approach to the study of the understanding process, is being updated. The main emphasis in the article is on understanding the activity side of life, on inclusion in collective existence, on understanding other participants in the active process and on self-understanding. Understanding in the ontology of activity is considered as an authentic direct reality of the inner world of the subject and as a connecting link mediating any joint activity. The purpose of the article is to present the understanding of activity as an ontological unity of subjective and objective understanding, which G. S. Skovoroda called affinity, V. Diltey – life relationship, M. M. Bakhtin is a participant mindset. Understanding aimed at the practical, creative, activity side of life reveals a special layer of human existence, in the dialectic of the subjective and objective in understanding, there is a mutual transition between the subject of activity and its understanding, through creative activity the human personality is internally organized. Taking into account the existing approaches to the problems of the phenomenon of understanding, its ontological constancy is shown, which reveals the dialectical interconnectedness of objective understanding of the surrounding world and subjective understanding, individual and collective being, representing the authenticity of understanding, affinity and creative self-activity.

**Keywords:** understanding, activity, being, practical consciousness, subject, responsibility, self-understanding.

### References

1. *Batishchev G. S. Vvedenie v dialektiku tvorchestva* [Introduction to the dialectic of creativity]. SPb. Publishing House of Russian Academy of Sciences. 1997. 464 p.
2. *Bahtin M. M. K filosofii postupka : sobr. soch. T. 1* [Towards the philosophy of action : collected works, vol. 1]. M. Languages of Slavic cultures. 1999. Pp. 7–65.
3. *Dementij L. I. Problema otvetstvennosti v nauchnom nasledii S. L. Rubinshtejna i ee razvitie v koncepcii otvetstvennosti lichnosti kak svoystva sub'ekta zhiznedeyatel'nosti* [The problem of responsibility in the scientific heritage of S. L. Rubinstein and its development in the concept of personal responsibility as a property of a subject of vital activity] // *Psihologiya cheloveka v sovremennom mire – Human psychology in the modern world*. M. IPRAN. 2009. No. 3. Pp. 248–253.
4. *Diltey V. Sobranie sochinenij : v 6 t. T. 3* [Collected works : in 6 vols. Vol. 3]. M. Tri kvadrata (Three squares). 2004. 419 p.
5. *Ermolenko G. A., Kozhevnikov S. B. Cifrovizatsiya sovremennoj kul'tury i gumanitarnaya refleksiya* [Digitalization of modern culture and humanitarian reflection] // *Cifrovaya gumanitaristika: chelovek v "prozrachnom" obshchestve : kollektivnaya monografiya – Digital humanities: a person in a "transparent" society : collective monograph*. M. Moscow City Pedagogical University. 2021. Pp. 21–28.
6. *Lapickij V. V. Struktura i funktsii sub'ekta poznaniya* [Structure and functions of the subject of cognition]. L. Publishing House of LSU. 1983. 159 p.
7. *Lyubutin K. N., Kondrashov P. N. Ponimanie: deyatel'nostnyj podhod k probleme opredeleniya sushchnosti yavleniya* [Understanding: an activity-based approach to the problem of determining the essence of a phenomenon] // *Nauchnyj ezhegodnik Instituta filosofii i prava Ural'skogo otdeleniya Rossijskoj akademii nauk – Scientific Yearbook of the Institute of Philosophy and Law of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences*. 2007. No. 7. Pp. 75–90.
8. *Lyubutin K. N., Pivovarov D. V. Dialektika sub'ekta i ob'ekta* [Dialectics of subject and object]. Yekaterinburg. Ural Publishing House. Unita. 1993. 416 p.
9. *Magomed-Eminov M. Sh. Dekonstruksiya ponyatiya sub'ekta na osnove prakticheskogo povorota v ponimanii cheloveka* [Deconstruction of the concept of the subject on the basis of a practical turn in the understanding of man] // *Aktual'nye problemy razvitiya lichnosti v sovremennom obshchestve : mat-ly Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii – Actual problems of personality development in modern society : materials of the International Scientific and Practical Conference / ed. by D. Ya. Gribanova*. 2020. Pp. 30–38.
10. *Mamardashvili M. K. Neobhodimost' sebya. Lekcii. Stat'i. Filosofskie zametki* [The necessity of oneself. Lectures. Articles. Philosophical notes]. M. Labyrinth. 1996. 432 p.

11. *Mirovozzrencheskaya kul'tura lichnosti (filosofskie problemy formirovaniya)* – Ideological culture of personality (philosophical problems of formation) / V. P. Ivanov, E. K. Bystritsky, N. F. Tarasenko, V. P. Kozlovsky; ed. V. P. Ivanov; Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, Institute of Philosophy. Kiev. Nauk. dumka. 1986. 292 p.
12. *Parellada R. Teoriya prakticheskoy mudrosti Aristotelya* [Theory of practical wisdom of Aristotle] // *Al'manah Centra izucheniya srednevekovoj kul'tury* – Almanac of the Center for the study of Medieval culture / ed. by O. E. Dushin, K. A. Shmoragi. SPb.; Pskov. Pskov State University. 2021. Pp. 7–40.
13. *Rubinstein S. L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and consciousness. Man and the world]. SPb. St. Petersburg. 2003. 512 p.
14. *Rubinstein S. L. O myshlenii i putyakh ego issledovaniya* [On thinking and the ways of its research]. M. Publishing House of the Academy of Sciences. 1958. 148 p.
15. *Rubinstein S. L. Princip tvorcheskoj samodeyatelnosti* [The principle of creative self-activity] // *Voprosy psichologii* – Questions of psychology. 1986. No. 4. Pp. 101–108.
16. *Ryumina L. I. Postanovka i analiz problem bytiya v trudah S. L. Rubinshtejna* [Formulation and analysis of the problems of being in the works of S. L. Rubinstein] // *Psihologiya cheloveka v sovremennom mire* – Human psychology in the modern world. M. IPHAN. 2009. No. 3. Pp. 239–245.
17. *Skovoroda G. S. Sochineniya. Sobrannoe i redaktirovannoe prof. D. I. Bagaleyem* [Essays. Collected and ed. by Prof. D. I. Bagaley]. Kharkov. Printing House of the provincial government. 1894.
18. *Fichte I. G. Osnovnye cherty sovremennoj epohi; [Naznachenie cheloveka]* [The main features of the modern era; [Appointment of a person]]. SPb. 1906. 133 p.
19. *Fichte I. G. Sochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1.] / comp. and notes by V. Volzhsky. SPb. Mithril. 1993. 687 p.
20. *Shvyrev V. S. Ponimanie v strukture nauchnogo znaniya* [Understanding in the structure of scientific knowledge] // *Zagadka chelovecheskogo ponimaniya : sb. st.* – The riddle of human understanding : collection of articles / comp. V. P. Filatov. M. Politizdat. 1991. Pp. 8–24.
21. *Schleiermacher F. Hermenevtika* [Hermeneutics]. SPb. European House. 2004. 242 p.
22. *Yakovlev A. A. Chto yavlyatsya ob'ektom ponimaniya?* [What is the object of understanding?] // *Zagadka chelovecheskogo ponimaniya : sb. st.* – The riddle of human understanding : collection of articles / comp. V. P. Filatov. M. Politizdat. 1991. Pp. 53–71.

## Проблема безусловной ценности объекта любви и ее диалектическое решение

**Баранов Евгений Викторович**

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин,  
Российский государственный университет правосудия. Россия, г. Москва. E-mail: baranov.zhenya@list.ru

**Аннотация.** Настоящая статья продолжает исследование любви в качестве высшей формы внутреннего ценностного отношения субъекта к объекту, когда он для него безусловная ценность. В связи с этим используется субъект-объектный подход, где ключевым понятием для познания и понимания любви является «внутреннее ценностное отношение субъекта к объекту». Такой подход к определению любви осуществляется через такие понятия диалектики, как качество, свойство, количество, мера, скачок, снятие.

Также в статье любовь рассматривается как процесс, состоящий из нескольких стадий, поэтому анализируются зарождение, формирование и развитие любви как высшей формы внутреннего ценностного отношения субъекта к объекту, где одна стадия ценностного отношения переходит в другую, постепенно увеличивая ценностное содержание объекта для субъекта. Сначала отношение субъекта к объекту как к ценности начинает превращаться в ценностное отношение к объекту, как к себе самому. Затем ценностное отношение субъекта к объекту, как к самому себе, начинает переходить в ценностное отношение субъекта к объекту уже как к большей ценности, чем он сам. Далее данное ценностное отношение переходит в ценностное отношение уже как к безусловной ценности объекта для него.

И в статье раскрывается механизм такого перехода от одной стадии к другой, а решение проблемы возникновения безусловной ценности объекта для субъекта при любви происходит с помощью закона диалектики, а именно: закона перехода количественных изменений в новое качество, где количество причин для любви, достигая меры, превращает ее в беспричинную, а объект любви становится безусловной ценностью для субъекта.

**Ключевые слова:** любовь, ценность, диалектический закон перехода количественных изменений в новое качество, субъект любви, объект любви, отношение, внутреннее ценностное отношение.

Актуальность темы заключается в том, что понимание и познание любви именно в качестве высшей формы внутреннего ценностного отношения человека (субъекта) к объекту как к безусловной ценности, когда для него объект является безусловной ценностью [5], ставит перед исследователями проблему: как именно в процессе любви происходит переход от *ценностного отношения по причине к ценностному отношению без причины?*

Наверное, уже нельзя согласиться с Н. Бердяевым и сказать, что «любовь... предоставляется поэтам и мистикам» [8], ведь любовь является объектом и научного внимания. Несмотря на то, что «объективное определение любви невозможно» [17], несмотря на то, что «любовный порыв как бы не имеет точно определенных координат» [10, с. 117] и можно согласиться с вопросом «как можно уместить это безмерное понятие – любовь – в тесные границы одного маленького слова?» [1, с. 8], – тем не менее любовь давно является объектом научного и философского исследования.

И для философского понимания и познания любви очень удобным в качестве средства, способа, методологического принципа познания и понимания является такое понятие, как «*внутреннее ценностное отношение субъекта к объекту*», с помощью которого можно определить самую суть этого сложного, многогранного явления. Любовь можно определить в качестве высшей формы внутреннего ценностного отношения субъекта к объекту, когда объект для субъекта является и становится безусловной ценностью [4].

Подобное представление о любви ставит для исследователя следующую проблему: *как именно возникает безусловная ценность объекта для субъекта? Почему «любовь не заслуживают, любовь – это просто милость»* [25]?

По Э. Фромму, «любовь, ничего не требующая взамен, есть, вероятно, самая труднодостижимая форма любви» [27, с. 137], «безусловная любовь восполняет одно из глубочайших томлений... быть любимым из-за собственных достоинств» [26].



Любовь как внутреннее отношение человека, когда объект становится безусловной ценностью, предполагает отношение к нему как к ценности *безотносительно* каких-то причин и условий: «отношение немотивированной оценки к предмету» [7, с. 80]. Таким образом, любовь – это такое отношение к объекту, когда он есть ценность, не имеющая *причины* этой ценности; при любви *безусловность* ценности объекта для субъекта – это *беспричинность* ценности, отсутствие причины ценности объекта для человека-субъекта [3]. Например, говоря о «чистой полезности», Д. Гильдебранд заключает, что «в этом случае человек... интересуется меня только как средство достижения чего-либо иного» [13, с. 36].

Но такое заключенное в любви ценностное отношение к объекту как к *безусловной* ценности не возникает просто так, а появляется, формируется в силу каких-то факторов, а значит, *причин*: на зарождение, формирование и развитие такого отношения требуется время, следовательно, возникновение, формирование и дальнейшее развитие такого отношения представляет собой *процесс*. Следовательно, он протяжен во времени, дифференцирован на определенные стадии, где каждая из них характеризуется только ей свойственными особенностями, ведь «в качестве общего явления процесс можно определить как взаимодействие элементов системы, протекающее во времени по мере того, как одно состояние системы сменяется другим» [16, с. 421]. Сама любовь – это процесс, вот почему Н. Бердяев говорит: «Любовь есть путь» [8].

Но любовь – это не только *процесс*, любовь – это и *результат*, ведь процесс – это «последовательность состояний... связность стадий их изменения и развития, течение человеческой совокупной деятельности, порождающее различные... результаты» [21, с. 391]. Любовь – это результат процесса, происходящего внутри субъекта любви [6], ведь согласно психологам, «любовь складывается из таких эмоций, как интерес – возбуждение и удовольствие – радость» [18, с. 292]. И хотя любовь – «это очень субъективный феномен» [17], тем не менее на его формирование могут оказывать влияние внешние факторы, условия, обстоятельства, вот почему процесс формирования любви – процесс *обусловленный, каузальный*: «сложность переплетения и взаимодействия различных... факторов неизбежно делает выбор объекта любви исключительной ситуацией, испытанием чувств, воли, эстетического вкуса и ценностной системы человека» [10, с. 286].

Нельзя исключать случая, когда любовь может возникнуть *вдруг, внезапно* (например, так называемая «любовь с первого взгляда»). Но даже в этом случае следует отметить два аспекта. Во-первых, субъект любви должен обладать *способностью любить*, «любовь – это активность, а не пассивный аффект» [26], «любовь – не только благодать, но и активность самого человека» [8], а на формирование этого влияют определенные факторы, причины, и формирование способности любить – это тоже само по себе уже процесс. Во-вторых, когда субъект обладает способностью любить, он направляет эту способность на тот или иной объект не просто так, а под влиянием каких-то факторов, причин, почему он и любит именно *этот* объект, а не какой-либо *иной*: «любящий... Он видит в любимом прежде всего положительные стороны, воспринимает его как красивого, хорошего и привлекательного человека» [17].

Но субъект любви именно этого объекта «воспринимает его как красивого, хорошего и привлекательного» – но почему именно этот объект «подобно магниту притягивает»? «Любовь представляет собой активное проникновение в другого человека» [26], – но почему именно в данного «другого человека», а не в какого-либо иного? Если, например, для христианской любви характерен универсализм, выражающийся в любви ко всем, ко всем без исключения, то в индивидуальной любви уже проявляется *избирательность*. «Моральный смысл любви (любви мужчины и женщины) в том, что человек обретает исключительное существование для другого человека, проявляющееся в избирательном чувстве» [20, с. 369], – но почему именно этот человек (или какой-то иной объект любви) «обретает исключительное существование для другого»? «Любовь в ее "онтологическом" содержании – это процесс вычленения из сплетения зависимостей целей и средств особого, неповторимого существа данного человека» [20, с. 369], – но почему именно «данного человека»? «Любовь иногда бывает выявлением образа любимого – часто невидимого для других людей – не потому, что любящий поддается иллюзии, а потому что он выявляет те стороны, которые не выясняются для других людей» [20, с. 370], – но почему они «не выясняются для других»? «Любовь выступает как пристрастный проявитель... всех хороших качеств в двояком смысле. Во-первых, она их вызывает к жизни, во-вторых, она делает их более видимыми для любящего (или делает любящего более зорким к ним)» [20, с. 371], – но почему именно в этом объекте «более видимыми

для любящего»? «Любящий прозревает любимого через оболочку природного мира» [8], – но почему субъект «прозревает» именно этот объект в качестве «любимого»?

Для ответов на эти вопросы (а по сути это один вопрос, но в разных вариациях) необходимо обратиться к диалектическому закону перехода количественных изменений в новое качество. Согласно данному закону, «коренные изменения происходят не сами по себе, а за счет незаметных, постепенных, количественных нарастаний» [23, с. 140], а это происходит и раскрывается через такие категории, как «качество», «количество», «мера», «скачок», «снятие».

Вначале во внешнем себе мире человек-субъект встречается некий объект. На этом этапе субъект выделяет некий объект из остальной реальности. И здесь у человека-субъекта можно наблюдать различные *причины*. Например, это может быть необходимость (например, таким может являться коллега по работе, вместе учились и т. п.), это может быть интерес (например, он является красивым, обаятельным и т. п.). В таком случае могут возникнуть внешние межличностные отношения между ними. И являются они именно «внешними», потому что находятся по ту сторону внутреннего мира человека-субъекта и объекта, который в межличностных отношениях уже становится со-субъектом этих отношений.

Впоследствии у человека-субъекта к данному объекту появляется внутреннее ценностное отношение, которое может быть в форме симпатии или антипатии, принятия или неприятия, уважения или неуважения, доброжелательности или отторжения, он добрый или злой, он красивый или некрасивый, он моральный или аморальный, он друг или враг и т. д.

Данное отношение человека-субъекта к объекту может формироваться под влиянием различного рода *причин*, т. е. или причины, почему он относится к нему как к красивому, или причины, почему он относится к нему как к моральному, или причины, почему он относится к нему как к другу, или причины, почему он относится к нему уважительно, или причины, почему он относится к нему как к доброму, или причины, почему он относится к нему с симпатией. И подобные причины у разных людей могут быть весьма разными. Представляется важным в данном случае именно то, что подобное отношение именно имеет *причины*. Следовательно, можно говорить об обусловленности, каузальности, детерминированности.

В дальнейшем под влиянием самых разных причин, каких-то условий отношение человека-субъекта к объекту уже является отношением к нему как именно *к ценности*. Следует сразу же оговориться, что такие понятия, как «ценностное отношение» и «отношение как к ценности» не являются синонимами: негативное, отрицательное отношение к тому или иному объекту является ценностным отношением, при этом объект ценностью для субъекта не является, следовательно, такое ценностное отношение нельзя назвать отношением к объекту как к ценности. Таким образом, можно констатировать, что каждое отношение к объекту как к ценности – это всегда ценностное отношение, но не всякое ценностное отношение – это всегда отношение к нему как к ценности.

Далее под влиянием самых разнообразных причин у человека-субъекта к объекту развивается отношение, *как к самому себе*. И условиями, причинами здесь может быть, например, сильное страстное влечение объекту, благодарность к нему, может быть, привязанность или соответствие объекта идеалам субъекта и т. п.

Подобные или же совсем иные причины способны сделать объект еще более ценным для человека-субъекта. И в этом случае рождается отношение субъекта к объекту уже как к *большей ценности, чем он*, человек-субъект, сам. Вот, например, почему «жизнь положить за любимого могут только любящие» [19, с. 75].

Подобные или же совсем другие условия, причины могут придать объекту для субъекта и еще большую ценность, вследствие чего формируется, развивается отношение человека-субъекта к объекту уже как к *безусловной ценности*. В этом случае объект превращается в ценность безотносительно чего-либо. На данной стадии объект для субъекта является *самоценным*. И это высшая стадия внутреннего ценностного отношения субъекта к объекту, которая и есть не что иное, как *любовь*.

Таким образом, можно констатировать, что одна стадия отношения перерастает в другую, постепенно увеличивая ценностное содержание объекта для субъекта: отношение к объекту как к ценности перерастает в отношение к объекту, как к самому себе; отношение к объекту, как к самому себе, развивается в отношение к объекту как к большей ценности, чем он, субъект, сам; отношение к объекту как к большей ценности, чем он сам, перерастает в отношение к объекту как к безусловной ценности.

Каждая последующая стадия в снятом виде содержит в себе все предыдущие стадии. Каждая предыдущая стадия имманентна, т. е. внутренне присуща каждой последующей стадии. *Снятие* – это диалектическое понятие: согласно Гегелю, «снятие проявляет свое подлинное двойное значение... оно есть процесс негации и в то же время сохранение» [11, с. 63]. С одной стороны, каждая последующая стадия ценностного отношения преодолевает, перерастает предыдущие стадии, но в то же время они содержатся в ней в снятом, имманентном виде.

*Внутреннее ценностное отношение субъекта к объекту как к безусловной ценности* – это то, что можно определить для любви как ее *качество*, ведь «качество есть в первую очередь тождественная с бытием определенность, так что нечто перестает быть тем, что оно есть, когда оно теряет свое качество» [12, с. 216]; «качеством одно наличное бытие отличается от другого, или благодаря качеству оно есть некоторое наличное бытие» [11, с. 34]. *Внутреннее ценностное отношение субъекта к объекту как к безусловной ценности* – это то, что отличает любовь от других видов отношений субъекта к объекту: обожание, преклонение, восхищение, уважение, сострадание и т. д., поэтому любовью можно назвать только такое отношение субъекта к объекту, когда в нем содержится отношение к нему как к безусловной ценности.

Так как «качество предметов обнаруживается через их *свойства*» [24, с. 177], то применительно к любви ее *свойствами* будут интенциональность (направленность на объект), избирательность, чувство единства, способность субъекта жертвовать собой ради объекта любви, способность субъекта принимать объект любви со всеми его недостатками и т. д., но «качество предмета не сводимо к отдельным его свойствам» [24, с. 177], поэтому внутреннее ценностное отношение субъекта к объекту как к безусловной ценности, будучи категорией *качество* применительно к любви, не сводится к таким ее *свойствам*, как интенциональность, избирательность, чувство единства, способность жертвовать собой ради объекта, способность принимать его со всеми его недостатками и т. д.

*Количество* же – это «категория, выражающая такую определенность предмета, изменение которой в соответствующих границах непосредственно не приводит к превращению данного предмета в другой» [24, с. 178].

Можно заметить, что на каждом этапе, стадии развития внутреннего ценностного отношения чем больше (количественный аспект, с точки зрения формы) причин или чем основательнее (качественный аспект, с точки зрения содержания) причина, которая порождает и усиливает ценностное отношение, тем большей ценностью для субъекта обладает объект. Например, сказано у Платона, «все, что вызывает любовь, всегда привлекает и услаждает, манит совершенством и обещает блаженство» [19, с. 191]. Или, по Аристотелю, «для всех людей любовь начинается тем, что они не только получают удовольствие от присутствия любимого человека, но и в его отсутствие испытывают наслаждение, вспоминая его» [2, с. 30]. Или, по Декарту, «назначение... страстей сводится к тому, что они настраивают душу желать того, что природа преподносит нам как полезное» [15, с. 44], и говорит о некой щекотке в душе, которая «порождает любовь к тому, что она считает причиной радости» [15, с. 45]. Или, по Гоббсу, «всякое желание и любовь сопровождаются большим или меньшим удовольствием» [14]. Или, согласно Спинозе, «любовь есть не что иное, как удовольствие (радость), сопровождаемое идеей внешней причины» [22, с. 34].

Таким образом, чем большую радость, удовольствие, наслаждение, удовлетворение доставляет объект, тем более ценным для субъекта он является. Но ведь мы сказали, что самоценность объекта любви для человека-субъекта – это независимость ценностного отношения к объекту, которая, таким образом, преодолевает границы отношения причины и следствия, и при любви ценность объекта для субъекта должна быть безусловной, а здесь мы по-прежнему говорим в терминах *причины* и *следствия*. Нет ли здесь логического противоречия? И *почему* и *как* вообще происходит переход от одного ценностного отношения субъекта к объекту к другому, достигая в конечном счете любви?

Решением этой, на первый взгляд, неразрешимой проблемы является проявление действия *диалектического закона перехода количественных изменений в новое качество*.

Переход ценностного отношения субъекта к объекту от одной стадии к другой происходит благодаря достижению *меры*: «мера, есть... качественное количество. Все вещи имеют свою меру, т. е. количественную определенность» [12, с. 216]. Но существует «предел, при нарушении которого (при дальнейшем увеличении или уменьшении) вещи перестают быть тем, чем они были. Мера служит отправным пунктом перехода... к *сущности*» [12, с. 216], и мера – «это граница, предел количественных изменений, достижение которых вызывает изменение качества» [23, с. 145].

Когда на окне появляется одна трещина, оно еще не разбивается, даже когда появляется еще одна и, возможно, еще одна, а потом еще одна, – но когда количество трещин на окне достигает *меры* (а это заранее неизвестно, сколько именно), окно разбивается. Сложив один прутик с другим, мы все равно можем сломать их руками, даже если добавить еще один и, возможно, еще один и еще один, – но когда количество прутиков достигает *меры*, их сломать уже невозможно. Один лист бумаги – это еще не книга, а листовка; два листа – это еще лишь открытка, с десяток листов – буклет, до ста листов – брошюра, но в какой-то момент, когда количество листов достигает *меры*, это уже можно назвать книгой. Сначала один ручей соединяется с другим, потом к ним добавляется еще один, потом еще один, и когда количество ручьев достигает *меры*, это уже можно назвать рекой.

Проявление *диалектического закона перехода количественных изменений в новое качество* способствует тому, что количество причин для человека-субъекта ценить объект перерастает в такое состояние, как качество *бесценности* объекта для человека-субъекта. Можно сказать, что чем больше у субъекта причин ценить объект, тем более беспричинным становится его отношение к нему, а значит, тем безусловнее становится его ценность для него.

*Чем больше причин ценить объект, тем меньше ценностное отношение субъекта зависит от каждой из них.* Чем большее количество опор имеет мост, тем меньше он опирается на каждую из них в отдельности, следовательно, тем меньше он зависит от каждой из них. Чем больше источников дохода у человека, тем меньше он зависит от каждого из них. Чем больше источников информации, тем меньше зависимость от каждого из них. Чем больше ручьев впадает в реку, тем меньше каждый из них влияет на поток реки в целом.

По аналогии с этим, чем больше причин у человека-субъекта любить объект, тем меньше каждая из этих причин влияет на него в отдельности, следовательно, тем меньше он зависит от каждой из них, а значит, любовь и ценность объекта становятся *беспричиннее, безусловнее*.

Применительно к любви проявление действия диалектического закона перехода количественных изменений в новое качество приводит к тому, что когда увеличивается *количество* причин для любви, достигая *меры*, происходит *скачок* и она перерастает в *беспричинную, безусловную*, а объект становится *бесценным, безусловно ценным*.

Переход одной стадии ценностного отношения в другую – это *скачок*: «переход от качества к качеству на основе количественных изменений всегда... представляет собой *скачок*» [23, с. 149], когда «новое качество прерывает постепенность количественных изменений» [23, с. 148], и «скачок есть *процесс*» [23, с. 149].

Безусловность ценности объекта для субъекта – это и есть новое качество, которое возникает в процессе скачка ценностного отношения субъекта к объекту после достижения *меры* у количества причин для этого.

Так как «к количественной определенности предмета относятся: величина составляющих его элементов, объем, размеры, степень интенсивности развития его свойств, темпы протекания процессов и числовые характеристики» [24, с. 178], а по Юнгу, «эмоции в определенной степени поддаются измерению» [28, с. 32–33], – то через увеличение количества причин для субъекта ценить объект достигается такое состояние *меры*, когда ценность объекта для субъекта становится все больше и больше, переходя в конечном итоге из состояния *ценностного отношения по причине к ценностному отношению без причины*. И тогда вслед за Н. Бердяевым можно сказать, что «любовь – окно в бесконечность» [9, с. 239].

Например, женщина стала ценить мужчину, потому что он умный; затем еще больше стала ценить его, когда узнала, что он добрый; затем еще больше стала ценить его, когда поняла, что он заботливый, а когда узнала, что он верный, ее ценностное отношение к нему превратилось в любовь как отношение к нему как к безусловной ценности (если этого еще не произошло, значит, и любви к нему у нее еще нет). Так количество причин (в данном случае в виде причин выступили свойства личности мужчины) ценить его переросло в любовь, когда ее любовь к нему уже не зависит от его свойств. Ум, доброта, забота, верность были причиной ценить его, но в своей совокупности они составили ту *меру*, после которой ее ценностное отношение к нему уже не зависит ни от его ума, ни от его доброты, ни от его заботы, ни от его верности. Вот почему любовь может сохраняться и к умершим, и к тем, кто предает, и к тем, кто впадает в коматозное состояние, и к тем, кто сам в ответ уже не любит. Когда-то Платон заметил, что «и люди, которые проводят вместе всю жизнь, не могут даже сказать, чего они, собственно, хотят друг от друга» [19, с. 11].

Любовь к собственному ребенку может иметь причины: он моя часть, мое продолжение; он маленький и беззащитный, у меня есть ответственность перед ним; он доставляет радость и наслаждение; он потом будет помогать мне в старости, когда я сам о себе уже не смогу позаботиться. Но когда ценностное отношение, достигнув *меры*, перерастает в любовь к нему, то оно уже не зависит от каждой из перечисленных причин в отдельности. Вот почему родители продолжают любить своих детей, когда они уже не приносят такой радости, как будучи малышами, или когда бросают родителей без помощи, или когда нет биологической связи, но любят усыновленных или удочеренных.

Когда верующий человек начинает ценить Бога по каким-то причинам, например, потому что Он дал ему жизнь, семью, работу, здоровье – и в благодарность за это; потому что Он – создал этот мир, управляет им, поддерживает в нем порядок, гармонию; потому что Он заботится об этом человеке; потому что Он дает смысл смерти, которой земная жизнь не заканчивается. Но когда количество причин ценить Бога достигает *меры*, ценностное отношение к Нему превращается в любовь к Нему и уже не зависит для верующего от каждой из этих причин в отдельности.

Какой именно должна быть мера, чтобы одно ценностное отношение субъекта к объекту перешло в другое, а тем более в безусловно ценностное, заранее никогда неизвестно, и оно может быть разным у разных людей, но действие закона диалектики перехода количественных изменений в новое качество – это алгоритм, по которому человек способен не только приобретать любовь, но и сохранять ее впоследствии.

Таким образом, диалектический закон перехода количественных изменений в новое качество, во-первых, приводит к тому, что когда увеличивается количество причин у субъекта ценить объект, он становится для него самоценным, безусловно ценным, беспричинно ценным, а во-вторых, приводит к тому, что когда увеличивается количество причин для субъекта любить объект и достигает *меры*, то он начинает любить его беспричинной любовью, безусловной любовью, т. е. такой любовью, которая ни от чего и ни от кого уже не зависит.

### Список литературы

1. Акерман Д. Всеобщая история любви. М. : Колибри : Азбука-Аттикус, 2018. 496 с.
2. Аристотель. Поэтика. Риторика / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман // Психология мотиваций и эмоций. М. : ЧеРо : МПСИ : Омега-Л, 2006. 752 с.
3. Баранов Е. В. Любовь и проблема безусловной ценности объекта любви // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. 2020. № 6 (37). С. 1–4.
4. Баранов Е. В. Любовь как высшая форма ценностного отношения человека // Фундаментальные аспекты психического здоровья. М. : КноРус, 2018. С. 72–79.
5. Баранов Е. В. Определение любви через понятие внутреннего ценностного отношения // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. 2019. № 3. С. 36–38.
6. Баранов Е. В. Субъект любви как ее структурный элемент: философский анализ // Вестник Вятского государственного университета. 2022. № 1 (143). С. 68–76.
7. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1979. 424 с.
8. Бердяев Н. А. Смысл творчества. М. : Правда, 1989 // Культурология: классические труды. S. 7701. 1 CD-ROM.
9. Бердяев Н. А. Метафизика пола и любви // Новое религиозное сознание и общественность. М. : Канон+, 1999. 464 с.
10. Василев К. Любовь. М. : Прогресс, 1982. 384 с.
11. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. М. : Наука, 2000. 495 с.
12. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. М. : Мысль, 1974. 452 с.
13. Гильдебранд Д. Метафизика любви. СПб. : Алетейя : Ступени, 1999. 628 с.
14. Гоббс Т. Левиафан, или материя, форма и власть государства церковного и гражданского. URL: [https://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs\\_Leviafan.pdf](https://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs_Leviafan.pdf) (дата обращения: 25.03.2023).
15. Декарт Р. Страсти души / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман // Психология мотиваций и эмоций. М. : ЧеРо : МПСИ : Омега-Л, 2006. 752 с.
16. Карнейро Р. Л. Культурный процесс // Антология исследований культуры. Интерпретации культуры. Изд. 2-е. СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2006. 720 с.
17. Маслоу А. Мотивация и личность // Зарубежная психология: классические труды. СПб., 2001. S. 13760. 1 CD-ROM.
18. Общая психология и психология личности / под ред. А. А. Реана. М. : АСТ ; СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2011. 639 с.
19. Платон. Пир. М. : РИПОЛ классик, 2019. 314 с.

20. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Изд. 2-е. М. : Педагогика, 1976 // Отечественная психология: классические труды. S. 22718. 1 CD-ROM.
21. Современный философский словарь / под ред. д-ра филос. наук, проф. В. Е. Кемерова. М. ; Бишкек ; Екатеринбург : Одиссей, 1996. 608 с.
22. Спиноза. Этика / сост. А. А. Ивин // Философия любви. Ч. 2. Антология любви. М. : Политиздат, 1990. 605 с.
23. Теория философии / Э. Ф. Звездкина и др. М. : СЛОВО : Эксмо, 2004. 448 с.
24. Философия. Краткий тематический словарь. Ростов н/Д : Феникс, 2001. 416 с.
25. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. URL: [https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/viktor\\_frankl\\_.pdf](https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/viktor_frankl_.pdf) (дата обращения: 19.03.2023).
26. Фромм Э. Искусство любить. Исследование природы любви. М. : Педагогика, 1990. URL: [http://philofiot.narod.ru/fromm\\_art\\_of\\_love.pdf](http://philofiot.narod.ru/fromm_art_of_love.pdf) (дата обращения: 10.01.2023).
27. Фромм Э. Искусство любить // Душа человека. М. : Республика, 1992. 430 с.
28. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции. М. : Рефл-бук : Ваклер, 1998. 295 с.

## The problem of the unconditional value of the object of love and its dialectical solution

**Baranov Evgeny Viktorovich**

lecturer at the Department of General Education, Russian State University of Justice.  
Russia, Moscow. E-mail: baranov.zhenya@list.ru

**Abstract.** This article continues the study of love as the highest form of the internal value relationship of the subject to the object, when it is an unconditional value for him. In this regard, the subject-object approach is used, where the key concept for cognition and understanding of love is the "internal value relationship of the subject to the object". This approach to the definition of love is carried out through such concepts of dialectics as quality, property, quantity, measure, leap, withdrawal.

Also in the article, love is considered as a process consisting of several stages, therefore, the origin, formation and development of love as the highest form of the internal value relationship of the subject to the object is analyzed, where one stage of the value relationship passes into another, gradually increasing the value content of the object for the subject. At first, the subject's attitude towards the object as a value begins to turn into a value attitude towards the object as towards himself. Then the value relation of the subject to the object, as to himself, begins to move into the value relation of the subject to the object as to a greater value than himself. Further, this value relation passes into a value relation already as to the unconditional value of the object for him.

And the article reveals the mechanism of such a transition from one stage to another, and the solution to the problem of the emergence of an unconditional value of an object for a subject in love occurs with the help of the law of dialectics, namely: the law of the transition of quantitative changes to a new quality, where the number of reasons for love, reaching a measure, turns it into causeless, and the object of love becomes unconditional a value for the subject.

**Keywords:** love, value, dialectical law of the transition of quantitative changes to a new quality, the subject of love, the object of love, attitude, internal value attitude.

### References

1. Akerman D. *Vseobshchaya istoriya lyubvi* [Universal love story]. M. KoLibri : ABC-Atticus. 2018. 496 p.
2. Aristotle. *Poetika. Ritorika* [Poetics. Rhetoric] / ed. by Yu. B. Gippenreiter, M. V. Falikman // Psychology of motivations and emotions. M. CheRo : MPSI : Omega-L. 2006. 752 p.
3. Baranov E. V. *Lyubov' i problema bezuslovnoj cennosti ob'ekta lyubvi* [Love and the problem of the unconditional value of the object of love] // *Rossijskaya nauka i obrazovanie segodnya: problemy i perspektivy* – Russian science and education today: problems and prospects. 2020. No. 6 (37). Pp. 1–4.
4. Baranov E. V. *Lyubov' kak vysshaya forma cennostnogo otnosheniya cheloveka* [Love as the highest form of human value attitude] // *Fundamental'nye aspekty psicheskogo zdorov'ya* – Fundamental aspects of mental health. M. KnoRus. 2018. Pp. 72–79.
5. Baranov E. V. *Opredelenie lyubvi cherez ponyatie vnutrennego cennostnogo otnosheniya* [Definition of love through the concept of an internal value relationship] // *Duhovnaya situaciya vremeni. Rossiya XXI vek* – The spiritual situation of time. Russia XXI century. 2019. No. 3. Pp. 36–38.
6. Baranov E. V. *Sub'ekt lyubvi kak ee strukturnyj element: filosofskij analiz* [The subject of love as its structural element: a philosophical analysis] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2022. No. 1 (143). Pp. 68–76.
7. Bahtin M. M. *Avtor i geroj v esteticheskoj deyatel'nosti* [Author and hero in aesthetic activity] // *Estetika slovesnogo tvorchestva* – Aesthetics of verbal creativity. M. Iskusstvo (Art). 1979. 424 p.

8. Berdyaev N. A. *Smysl tvorchestva* [The meaning of creativity]. M. Pravda (Truth). 1989 // *Culturology: classical works*. P. 7701. 1 CD-ROM.
9. Berdyaev N. A. *Metafizika pola i lyubvi* [Metaphysics of sex and love] // *Novoe religioznoe soznanie i obshchestvennost'* – New religious consciousness and society. M. Canon+. 1999. 464 p.
10. Vasilev K. *Lyubov'* [Lyubov]. M. Progress. 1982. 384 p.
11. Hegel G. V. F. *Fenomenologiya duha* [Phenomenology of the spirit]. M. Nauka (Science). 2000. 495 p.
12. Hegel G. V. F. *Enciklopediya filosofskih nauk. T. 1. Nauka logiki* [Encyclopedia of Philosophical Sciences. Vol. 1. Science of logic]. M. Mysl (Thought). 1974. 452 p.
13. Hildebrand D. *Metafizika lyubvi* [Metaphysics of love]. SPb. Alethea : Steps (Stupeni). 1999. 628 p.
14. Hobbes T. *Leviafan, ili materiya, forma i vlast' gosudarstva cerkovnogo i grazhdanskogo* [Leviathan, or the matter, form and power of the church and civil state]. Available at: [https://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs\\_Leviafan.pdf](https://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs_Leviafan.pdf) (date accessed: 25.03.2023).
15. Descartes R. *Strasti dushi* [Passions of the soul] / ed. by Yu. B. Gippenreiter, M. V. Falikman // *Psikhologiya motivatsij i emocij* – Psychology of motivations and emotions. M. : CheRo : MPSI : Omega-L. 2006. 752 p.
16. Carneiro R. L. *Kul'turnyj process* [Cultural process] // *Antologiya issledovanij kul'tury. Interpretacii kul'tury* – Anthology of cultural studies. Interpretations of culture. Ed. 2nd SPb. Publishing House of St. Petersburg University. 2006. 720 p.
17. Maslow A. *Motivaciya i lichnost'* [Motivation and personality] // *Zarubezhnaya psikhologiya: klassicheskie trudy* – Foreign psychology: classical works. SPb. 2001. P. 13760. 1 CD-ROM.
18. *Obshchaya psikhologiya i psikhologiya lichnosti* – General psychology and personality psychology / ed. by A. A. Rean. M. AST ; SPb. Prime-Euroznak. 2011. 639 p.
19. Plato. *Pir* [Feast]. M. Ripol-classic. 2019. 314 p.
20. Rubinstein S. L. *Problemy obshchej psikhologii. Izd. 2-e* [Problems of general psychology. Ed. 2nd]. M. Pedagogika (Pedagogy). 1976 // *Otechestvennaya psikhologiya: klassicheskie trudy* – Russian psychology: classical works. P. 22718. 1 CD-ROM.
21. *Sovremennyy filosofskij slovar'* – Modern Philosophical Dictionary / ed. by Dr. Philos. V. E. Kemerovo, M. ; Bishkek ; Yekaterinburg. Odyssey. 1996. 608 p.
22. Spinoza. *Etika* [Ethics] / comp. A. A. Ivin // *Filosofiya lyubvi. Ch. 2. Antologiya lyubvi* – Philosophy of love. Part 2. Anthology of love. M. Politizdat. 1990. 605 p.
23. *Teoriya filosofii* – Theory of philosophy / E. F. Zvezdkina et al. M. SLOVO : Eksmo. 2004. 448 p.
24. *Filosofiya. Kratkij tematicheskij slovar'* – Philosophy. A short thematic dictionary. Rostov-na-Donu. Phoenix. 2001. 416 p.
25. Frankl V. *Chelovek v poiskah smysla* [Man in search of meaning]. M. Progress. 1990. Available at: [https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/viktor\\_frankl\\_.pdf](https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/viktor_frankl_.pdf) (date accessed: 19.03.2023).
26. Fromm E. *Iskusstvo lyubit'. Issledovanie prirody lyubvi* [The art of loving. The study of the nature of love]. M. Pedagogika (Pedagogy). 1990. Available at: [http://philofiot.narod.ru/fromm\\_art\\_of\\_love.pdf](http://philofiot.narod.ru/fromm_art_of_love.pdf) (date accessed: 10.01.2023).
27. Fromm E. *Iskusstvo lyubit'* [The art of loving] // *Dusha cheloveka* – The soul of man. M. Republic. 1992. 430 p.
28. Jung K. G. *Tevistokskie lektsii* [Tavistock lectures]. M. Refl-book : Wackler. 1998. 295 p.

## Ш.-Л. Монтескье – предвестник теории естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо

**Васильева Екатерина Николаевна**

кандидат филологических наук, доцент кафедры Истории зарубежных литератур,  
Санкт-Петербургский государственный университет.

Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0002-4859-1060. E-mail: e.n.vasilieva@spbu.ru

**Аннотация.** Статья посвящена малоизвестному аспекту в системе взглядов Ш.-Л. Монтескье – его педагогическим воззрениям, которые нашли отражение не только в его магистральном трактате «О духе законов» (1748), но и в работах второго плана. Не будучи приоритетной областью интересов французского мыслителя, его педагогические идеи не выстраиваются в законченную теорию, при этом в них обнаруживаются как определенные закономерности, так и противоречия. Задача исследования состоит в том, чтобы выявить специфические особенности идей Монтескье о воспитании и образовании в их соотношении с его системой взглядов и шире – в контексте эпохи. В ходе анализа установлено, что если в «Духе законов» Монтескье рассматривает проблему воспитания в свете собственной политической теории, связывая принципы и цели воспитания с формой государственного правления, то за рамками трактата остались идеи, предвосхищающие идеи Руссо о естественном воспитании, изложенные в романе-трактате «Эмиль, или О воспитании» (1762). Так, в сборнике «Мыслей» намечается специфическая концепция детства как состояния умственной слабости, препятствующей раннему обучению, и формулируется ряд принципиальных требований к воспитанию детей, в частности, требование соотносить воспитательный процесс с природными наклонностями ребенка и его возрастными особенностями и требование свободы в постижении окружающего мира посредством чувственного опыта. Вместе с тем речь идет не о предоставлении ребенку абсолютной свободы действий, а о «хорошо направленной свободе» как скрытой форме манипуляции волей ребенка. Делаются выводы о том, что идеи Монтескье во многом согласуются с педагогическими веяниями эпохи Просвещения и прежде всего – с идеями Ж.-Ж. Руссо, анонсируя его теорию естественного воспитания.

**Ключевые слова:** эпоха Просвещения, западноевропейская педагогическая наука, педагогические взгляды Ш.-Л. Монтескье, теория естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо, метод сравнительного анализа.

**Введение.** В истории западноевропейской педагогической науки эпоха Просвещения – тот знаковый этап, когда не только формулируются оригинальные теории воспитания, но и укомплектовывается арсенал педагогической литературы, в частности оформляется полноценный жанр детской литературы, понимаемой как мощный инструмент воспитания [15, с. 15–18]. Среди теоретиков педагогики, конечно, выделяется фигура Жан-Жака Руссо, с именем которого связывают возникновение теории естественного воспитания, основанной на представлении о губительном влиянии цивилизации и необходимости воспитания ребенка средствами Природы, сообразно с его природными наклонностями и возрастными особенностями. Известно, что Руссо, наиболее полно изложивший свои педагогические идеи в романе-трактате «Эмиль» (1762), в разной степени опирался на опыт предшественников и современников, кого-то называя и цитируя напрямую, а с кем-то ведя скрытый диалог. В частности, Руссо во многом опирается на Мишеля Монтеня и Джона Локка; его идеи перекликаются с представлениями аббата Кондильяка, последователя Джона Локка, о первичности чувств по отношению к идеям [20], а также с педагогическими идеями, высказанными другими именитыми педагогами эпохи – Клодом Флэри и Шарлем Ролленом [19, с. 424]<sup>1</sup>.

---

© Васильева Екатерина Николаевна, 2023

<sup>1</sup> Имеются в виду следующие сочинения: «Опыты» («Les essais», 1580) Мишеля Монтеня; «Мысли о воспитании» («Some Thoughts Concerning Education», 1693) Джона Локка; «Трактат об ощущениях» («Traité des sensations», 1754) Этьенна Бонно де Кондильяка; «Трактат о выборе предметов и методов обуче-



Имя Шарля-Луи Монтескье в числе предшественников педагогической теории Руссо ни им самим, ни исследователями его творчества по объяснимым причинам не называется. Монтескье, чье имя связано прежде всего с политической философией, юриспруденцией и социологией, не входит в число известных теоретиков педагогики и вряд ли связывается в нашем представлении с теорией естественного воспитания. Между тем грани мысли и творчества Монтескье намного многообразнее, чем об этом принято думать: это и рокайльный писатель, и автор многочисленных сочинений по естественным наукам, и теоретик искусства, и завсегдатай литературных и политических салонов, и один из первых французских масонов [1, с. 12]. Проблемы педагогики также входят в круг его интересов, хотя и не составляют их приоритетной области. У Монтескье, в отличие от Руссо, отсутствует законченная педагогическая теория, однако отдельные размышления, рассеянные по основным и второстепенным сочинениям автора, позволяют говорить как о наличии у него специфической концепции детства, так и об оригинальном подходе к вопросам воспитания и образования, в целом созвучных идеям Руссо.

Проведенный сопоставительный анализ трудов Руссо и Монтескье подтверждает гипотезу о тождественности ключевых положений их педагогических теорий, свидетельствуя о том, что знаменитого автора «Духа законов» можно расценивать как предвестника теории естественного воспитания Руссо.

**Результаты сравнительного анализа педагогических взглядов Ш.-Л. Монтескье и Ж.-Ж. Руссо.** Наиболее последовательно педагогические идеи Монтескье представлены в его магистральном труде – философско-политическом трактате «О Духе законов» (1748). Проблеме воспитания здесь посвящена отдельная, четвертая книга, однако эта проблема рассматривается в специфическом ракурсе – в ее связи с политическими установлениями<sup>2</sup>. Монтескье исходит из убеждения, что принципы и сами цели воспитания не могут быть одинаковыми в монархии, деспотии и республике – трех основных выделяемых им формах государственного правления, соответственно, законы, которые регулируют воспитательный процесс, должны согласовываться с тем специфическим принципом, который лежит в основе каждой из этих форм правления.

Поскольку, по Монтескье, принципом монархического правления является честь [5, с. 103], то соответствующее чувство и должно стать предметом воспитания в монархии. Однако важно учитывать, что честь является прерогативой привилегированного класса, ибо именно он составляет опору монархического строя, а это значит, что воспитание чести протекает в специфической среде, каковой является светское общество с его особой культурой поведения. Оно управляется целым сводом определенных норм и правил (например, правилами учтивости, вкуса и пр.), а потому воспитание чести, по сути, сводится к овладению этими нормами и правилами. Это условие является неперенным для формирования хорошего подданного.

В свою очередь, принципом деспотического правления Монтескье называет страх [5, с. 103]. В отличие от чувства чести, страх – чувство примитивное, не предполагающее ни наличия культуры, ни умения мыслить и не нуждающееся в воспитании. При таком политическом режиме, где человек вынужденно пребывает в состоянии тотального подчинения, знание представляется опасным орудием, поэтому вместо знания насаждается невежество, а всякая умственная деятельность подавляется. Воспитание как таковое оказывается попросту ненужным, ведь деспотия заинтересована не в хороших подданных, как в монархии, а в покорных рабах.

Обратную ситуацию можно наблюдать в республиканском правлении, основывающемся на принципе добродетели, которую Монтескье понимает как любовь к закону и к родине, то есть как добродетель политическую [5, с. 103]. Речь идет о гражданском чувстве, которое заставляет человека любить общее благо больше, чем собственное и, как следствие, гарантирует политическую стабильность [16]. Однако воспитание подобного чувства сродни нравственному подвигу, оно требует от человека известной жертвенности и может продолжаться на протяжении всей жизни. И если на раннем этапе заботу о воспитании берут на себя роди-

---

ния» («Traité du choix et de la méthode des études», 1686) Клода Флэри; «Трактат об учении» («Traité des études», 1726–1728) Шарля Роллена.

<sup>2</sup> Указание на связь воспитания с политическими установлениями содержится в названии книги: «О том, что законы воспитания должны соответствовать принципам образа правления» («Que les lois de l'éducation doivent être relatives aux principes du gouvernement») («О духе законов», книга IV, главы 1–8).

тели, внушая это чувство ребенку своим личным примером, то впоследствии оно находит подкрепление в лице учителей и общества – все они руководствуются единой целью, состоящей в том, чтобы воспитать в человеке хорошего гражданина. Образцом такой уникальной воспитательной модели для Монтескье является Древний Рим.

Как видно, Монтескье понимает воспитание («éducation») в абстрактном смысле, подразумеваемая под ним не собственно обучение наукам и приобщение к знанию, а самый процесс выработки определенного морального принципа, при этом каждому политическому режиму соответствует своя конечная цель воспитания [14].

Между тем за рамками трактата «О духе законов», как и других крупных сочинений Монтескье, остались размышления, которые существенно дополняют и даже корректируют вышеизложенную концепцию воспитания, рассмотренную через призму политических установлений. Наиболее значимые из них сохранились в сборнике «Мыслей» («Pensées»). Этот сборник представляет собой серию тетрадей, которые Монтескье вел с 1720-х гг. до конца жизни, не предназначая их для публикации (впервые книга была опубликована в полном объеме только в 1899–1901 гг. [11, с. 600]), а только для личного использования как материал для будущих сочинений. В этом смысле сборник является своего рода интеллектуальной лабораторией писателя, где идеи не находят последовательного развития и законченного оформления, но зафиксированы в необработанном, спонтанном виде [12, с. 304]. Именно здесь обнаруживается ряд оригинальных педагогических идей Монтескье, перекликающихся с идеями Руссо, а порой и вовсе напрямую анонсирующих его теорию естественного воспитания.

Прежде всего обращает на себя внимание рассуждение о повреждении нравов, с которым Монтескье напрямую связывает неудовлетворительность современной системы воспитания. Наиболее подробно эти идеи изложены в мыслях № 143 и особенно № 1272, имеющей собственное заглавие «Об изменении нравов, учинившемся во французской нации» («Du changement des mœurs arrivé dans la nation française»). В этой мысли, оформленной как своего рода небольшое эссе, Монтескье говорит о том, что, начавшись еще в эпоху Возрождения при Франциске I, процесс разрушения нравов достиг своего апогея при Людовике XIV, приведя в результате к тому, что «простые нравы первых времен были оставлены ради сует города»<sup>3</sup> [18, с. 429]. Предвосхищая известную идею Руссо о развращающем потенциале городской цивилизации, Монтескье утверждает, что тяга к роскоши и к удовольствиям заняла место скромности и добродетели в первую очередь среди женщин, которые «стали гнущаться всех забав, которые не сулят удовольствия»<sup>4</sup> [18, с. 429]. С первых дней замужества они получили полную свободу, какой у них никогда не было прежде, стали вести независимый образ жизни, выказывая полное презрение к делам мужей и семьи, и в конечном счете вовсе забросили свои материнские обязанности: «Воспитание детей перестало считаться в числе материнских забот»<sup>5</sup> [18, с. 430]. Монтескье с очевидным сожалением констатирует, что непосредственным следствием «повреждения нравов» стал полный разрыв семейных связей и утрата родителями их воспитательной роли, о чем позднее в тех же выражениях напишет Руссо в своем «Эмиле».

В мысли № 143 Монтескье подробнее останавливается на этом аспекте: «Всё, что имеет отношение к воспитанию детей, к естественным чувствам, представляется нам чем-то низким и плебейским. Наши нравы таковы, что отец и мать более не занимаются воспитанием своих детей, не видят их, не заботятся об их пропитании. Мы более не бываем растроганы при виде их; это предметы, которые прячут от всех глаз; женщина перестала бы вызывать восхищение, если бы обнаружила свою озабоченность ими»<sup>6</sup> [18, с. 219]. Очевидно, Монтескье изобличает здесь тот порядок, который с некоторых пор сложился во Франции и при котором дети (во всяком случае дети из привилегированных семей), с раннего возраста предназначенные для определенной карьеры, направлялись в учебные заведения, расположенные, как правило, вдали от родительского дома [17] – так было и с самим Монтескье, который, будучи

<sup>3</sup> Здесь и далее перевод из этого издания мой. Ср.: «On laissa les mœurs simples du premier temps, pour les vanités des villes» (Pensée № 1272).

<sup>4</sup> «Les femmes ... méprisèrent tous les amusements qui n'étaient pas des plaisirs» (Pensée № 1272).

<sup>5</sup> «L'éducation des enfants ne fut plus mise au rang des soucis des mères» (Pensée № 1272).

<sup>6</sup> «Tout ce qui a quelque rapport à l'éducation des enfants, aux sentiments naturels, nous paraît quelque chose de bas et de peuple. Nos mœurs font qu'un père et une mère n'élève plus ses enfants, ne les voit plus, ne les nourrit plus. Nous ne sommes plus attendris à leur vue; ce sont des objets qu'on dérobe à tous les yeux; une femme ne serait plus du bel air si elle paraissait s'en soucier» (Pensée № 143).

родом из Гиени, на юго-западе Франции, обучался в коллеже Жюйи, неподалеку от Парижа [8, с. 13–14]. Тем самым родители перекладывают заботу о воспитании ребенка на учителей, наставников и сами учебные заведения, которые, таким образом, занимают место, исконно предназначенное семье. В этом Монтескье усматривает одну из главных причин неудовлетворительности современной системы воспитания.

Как у многих его современников, в том числе и Руссо, у Монтескье есть претензии и к самим воспитательным учреждениям. Само качество обучения и атмосфера в них представляются ему негодными и не способствующими делу Просвещения. В частности, мысли № 183 и № 218 содержат открытую критику коллежей («collèges») и тех учреждений, которые Монтескье называет полуколлежами («demi-collèges»), подразумевая под этим наименованием учебные заведения, располагавшиеся в небольших городах, предназначенные для третьего сословия и дававшие неполную нагрузку [10]. В отличие от полноценных университетов крупных городов, эти провинциальные заведения дают лишь иллюзию образования, научая воспитанников, по выражению Монтескье, «нескольким латинским словам», что «не только не благоприятствует наукам, но и поддерживает невежество»<sup>7</sup> [18, с. 232]. Главное же злоупотребление состоит в том, что полуколлежи, внешне преследуя благую цель сделать общедоступным классическое гуманитарное знание, по сути вредят государству, т. к. дети ремесленников или мелких купцов, вместо того чтобы продолжать полезное дело своих отцов, отдаляются от практической профессии, к которой они предназначены по рождению, и не получают достаточных знаний, чтобы овладеть иной, более «благородной» профессией. В этом Монтескье был солидарен с теми из своих современников, которые, как и Руссо, были склонны полагать важным обучение тому или иному ремеслу и сетовали на то, что ручному труду не уделяется должного внимания. О коллежах Монтескье и вовсе говорит, что они способны лишь прививать воспитанникам такие качества, как ханжество и вероломство, которые развращают сердца [18, с. 252].

Наибольший интерес представляет мысль № 1689, где Монтескье вкратце излагает свою программу воспитания гармоничной личности. Его требования к воспитанию ребенка напрямую вытекают из специфических представлений о детстве и детском возрасте, а именно – как о состоянии слабости. Речь идет не столько о физической, сколько прежде всего об умственной слабости маленького человека, которая является природной и неизбежной данностью. Вслед за Джоном Локком, сформулировавшим идею о разуме новорожденного как о «чистом листе» («*tabula rasa*»)<sup>8</sup>, Монтескье утверждает, что разум ребенка не сформирован изначально и, соответственно, проходит путь совершенствования постепенно, и это обстоятельство до определенного момента естественным образом препятствует процессу обучения. Монтескье считает не только ненужным, но даже опасным приобщение ребенка к наукам в раннем возрасте, когда его разум еще не подготовлен к их восприятию. Он даже определяет возрастные границы этой «умственной слабости». По его мысли, ребенка не стоит обременять никакими науками до шести или даже семи лет, позволив ему наслаждаться преимуществами возраста, то есть позволив ему развлекаться, что «является единственным счастьем в этом возрасте»<sup>9</sup> [18, с. 536]. Приобщать же ребенка к наукам, воздействовать на разум ребенка можно только тогда, когда он для этого достаточно подготовлен – это обеспечит быстрое и эффективное усвоение материала. «И, – утверждает Монтескье, за четверть часа вы добьетесь большего, чем то, чего вы добились бы за полгода до этого времени. Дайте природе сформировать тело и рассудок!»<sup>10</sup> [18, с. 537]. Для Монтескье раннее обучение нарушает природный порядок вещей, тогда как в деле воспитания непременно необходимо соотноситься с природой и ее законами, учитывать специфику детского возраста и особенности умственного и нравственного развития ребенка.

<sup>7</sup> «Quelques mots de latin», «bien loin que ceci soit favorable aux sciences, cela entretient l'ignorance» (Pensée № 183).

<sup>8</sup> Ср.: «Предположим, что ум есть, так сказать, белая бумага без всяких знаков и идей. Но каким же образом он получает их? Откуда он приобретает тот [их] обширный запас, который деятельное и беспредельное человеческое воображение нарисовало с почти бесконечным разнообразием? Откуда получает он весь материал рассуждения и знания? На это я отвечаю одним словом: из *опыта*. На опыте основывается все наше знание, от него в конце концов оно происходит» [4, с. 154].

<sup>9</sup> «Il ne faut songer qu'à les divertir, ce qui est la seule félicité de cet âge» (Pensée № 1689).

<sup>10</sup> «Et vous ferez plus dans un quart d'heure que vous n'auriez fait dans six mois jusques à ce temps-là. Laissez former le corps et l'esprit par la nature!» (Pensée № 1689).

Впоследствии мысль Руссо будет развиваться в схожем направлении. Руссо также склонен уподоблять детство состоянию слабости. По его мнению, большая ошибка взрослых (родителей и педагогов) заключается именно в неумении отделить детский возраст от взрослого состояния, неумении принять ребенка как такового, а не как взрослого в миниатюре, неумении признать умственную и нравственную слабость ребенка как специфические качества детского возраста, а не как признаки неполноценности [13, с. 499–500]. Ребенок является полноценным, развитым существом, но только на том уровне, который соответствует его возрасту. Следовательно, как указывает Анри Валлон, главный принцип в педагогике Руссо состоит в том, чтобы избегать воспитания ребенка «взрослыми» методами [3, с. 272]. Пытаться говорить с ребенком на языке взрослых, приобщить его к взрослому знанию, к наукам – значит требовать от него большего, чем он в состоянии сделать в силу своего возраста, значит провоцировать у него потребности, которые не предусмотрены природой на этом этапе и которых он не может удовлетворить самостоятельно. По Руссо, в этом состоит грубейшее нарушение естественного порядка вещей: «Природа хочет, чтобы дети были детьми, прежде чем быть взрослыми. (...) У детей своя собственная манера видеть, думать и чувствовать, и нет ничего безрассуднее, как желать заменить ее нашей; требовать от ребенка в десять лет рассуждения все равно, что требовать от него пяти футов роста» [9, с. 91–92].

Ребенку необходимо предоставить свободу постепенно познавать вещи своими силами, опытным путем. Только тогда он научится самостоятельно реализовывать свои потребности, соотнося их со своими возможностями, то есть рассчитывать на себя и не быть зависимым от других. Руссо настаивает на важности именно опытного знания, потому что оно добывается путем прямого контакта с реальностью, с окружающими вещами, а не посредством их передачи от одного человека к другому [3, с. 279]. Лишь знание, полученное через непосредственное соприкосновение с вещами, является объективным и достоверным. При прямом контакте отсутствуют посредники, будь то родители или учителя, следовательно, такое знание не может быть искажено ничьим сознанием. Человек может и должен находиться в зависимости лишь от самих вещей, но не должен быть зависим от людей и их мнений.

Предвосхищая концепцию Руссо, Монтескье в той же мысли № 1689 настаивает на том, что чувства являются главным инструментом познания для ребенка: «Дети отовсюду воспринимают идеи посредством чувств. Они очень внимательны, потому что многие вещи их удивляют, и по этой причине они чрезвычайно любопытны»<sup>11</sup> [18, с. 536]. Их природные внимание и любопытство заменяют им собственно науку. И хотя дети задействуют мысль лишь в пределах возможностей своего возраста, это не мешает им добиваться невероятных достижений – в доказательство Монтескье приводит способность ребенка осваивать язык без какого-либо вмешательства извне. «Значит, – говорит он, предваряя слова Руссо, когда вы [взрослые] хотите заставить их [детей] принять ваши мысли, вы стесняете их собственные, внушаемые им природой. Ваше искусство нарушает природный ход вещей. Вы отрываете их от объектов, к которым они сами выказывают внимание, с тем чтобы они обратили внимание на то, что им предлагаете вы»<sup>12</sup> [18, с. 536]. Как и позднее Руссо, Монтескье призывает к тому, чтобы дать ребенку свободу осваивать мир собственным опытом, позволив его разуму и телу сформироваться самостоятельно, под воздействием одной природы.

Вместе с тем оба автора не склонны абсолютизировать даруемую ребенку свободу. Свобода не исключает участия взрослых и вовсе не подразумевает их полного самоустранения из воспитательного процесса. Напротив, участие воспитателя принципиально важно, но оно должно иметь специфические, неявные формы. Задача воспитателя состоит в том, чтобы контролировать контакты ребенка с внешним миром, который является источником всех необходимых ему знаний. В частности, Монтескье говорит о том, что воспитателю следует создавать такие условия, чтобы ребенок узнавал нужное и полезное, и не допускать контактов с потенциально вредными вещами: «Не делайте им ничего дурного! Ничего другого вам делать не нужно»<sup>13</sup> [18, с. 537]. Активного участия воспитателя не требуется, его функция прежде

<sup>11</sup> «Les enfants reçoivent partout les idées que donnent les sens. Ils sont très attentifs, parce que beaucoup de choses les étonnent, et, par cette raison, ils sont extrêmement curieux» (Pensée № 1689).

<sup>12</sup> «Quand donc vous voulez leur faire faire vos propres réflexions, vous empêchez les leurs, que la nature leur fait faire. Votre art trouble le procédé de la nature. Vous les retirez de l'attention qu'ils se donnent, pour qu'ils prennent celle que vous leur donnez» (Pensée № 1689).

<sup>13</sup> «Ne leur faites rien de mauvais ! Vous n'avez rien autre chose à faire» (Pensée № 1689).

всего наблюдательная и контролирующая: не вторгаться открыто в мир ребенка, нарочито подменяя его понятия и мысли своими, не навязывать ребенку чуждое ему знание и видение мира, не принуждать его выходить за рамки его природной роли, но всегда незримо присутствовать, чтобы направлять.

Точно так же у Руссо тот естественный, свободный мир, в котором развивается Эмиль, на самом деле не вполне естествен и свободен. По выражению Оливье Ребуля, мир Эмиля – это не мир «дикой природы, но парк английского типа, где всё расположено таким образом, чтобы он мог извлечь урок из всего» [13, с. 494]. Внешне Эмиль ничем не ограничен, что позволяет ему думать о том, что он абсолютно свободен в своих намерениях и действиях. Но в действительности «хозяином» его намерений и действий является его наставник, который незримо всегда присутствует, следя за тем, чтобы у его воспитанника не возникало чувств, которые ему не следует иметь, привлекая его внимание к тем вещам, которые ему позволено знать, и пряча те, которые ему знать не положено, иными словами, манипулируя волей своего воспитанника [2, с. 162]. Свобода Эмиля – это только чувство свободы и на самом деле является скрытой формой подчинения: «Пусть он считает себя господином, а на деле вы будьте сами всегда господином. Нет подчинения столь совершенного, как то, которое сохраняет наружный вид свободы; тут поработают самую волю» [9, с. 130]. По сути, Руссо повторяет здесь мысль Монтескье о том, что искусство воспитателя состоит именно в умении добиться от ученика желаемого результата, не делая при этом ничего самому, за исключением одного – надлежащей организации окружающего пространства, то есть устройства его таким образом, при котором ученик неизбежно контактирует только с тем, что соответствует намерению его наставника, и при этом у него складывается убежденность в том, что он всему научается сам.

Наконец, как и впоследствии Руссо, Монтескье призывает не забывать и о физическом воспитании, которое представляет не меньшую важность, чем воспитание умственное. Руссо, рассуждая о полезности телесных упражнений для развития ума ребенка, говорит, что воспитателю необходимо непрерывно упражнять тело воспитанника, делая его «крепким и здоровым», чтобы сделать его «мудрым и рассудительным» [9, с. 129]. Телесные упражнения и умственные занятия суть два дела, которые должны идти рядом, и коль скоро ребенок будет взрослым «по крепости», он незамедлительно станет взрослым «по разуму» [9, с. 129]. Точно так же Монтескье полагает физические упражнения непременным условием для гармоничного развития личности: работа ума, по его мнению, должна быть сопряжена с работой тела. Это правило, бегло упомянутое в сборнике «Мыслей»<sup>14</sup>, находит подтверждение и в историко-философском трактате «Размышления о причинах величия и падения римлян» (1734). Рассуждая о причинах величия римлян, Монтескье говорит в том числе о преимуществах древнеримской системы воспитания, которая не только была нацелена на воспитание ответственных граждан, но также, в отличие от современной, придавала принципиальную значимость практике физического воспитания юношей и развития их телесной силы<sup>15</sup>.

**Заключение.** Как видно, идеи Монтескье закономерно вписываются в контекст педагогических изысканий эпохи Просвещения. Как человек своего времени, он весьма озабочен вопросами воспитания и образования и со свойственным Просвещению оптимизмом разделяет веру в их могущество. В целом, если придерживаться базовой концепции, изложенной в «Духе законов», можно сделать вывод о том, что Монтескье примыкает к расхожему в XVIII в. представлению о воспитании как «перерабатывании» ребенка в гражданина, превращении его обществом по некому установленному образцу в такого человека, который смог бы занять определенное место в этом обществе. В 1-й главе книги IV «Духа законов» («О законах воспитания») Монтескье пишет: «Законы воспитания – это первые законы, которые встречает че-

<sup>14</sup> В мысли № 1524 Монтескье приводит цитату из исторического сочинения Саллюстия «О заговоре Катилины», где говорится о древних римлянах: «*Ingenium nemo sine corpore exercebat*» («Умственный труд всегда сопровождался упражнениями для тела»). Монтескье добавляет к этому, что именно так и должно быть в государствах, не развращенных роскошью [18, с. 488].

<sup>15</sup> В главе II, посвященной военному искусству у римлян, Монтескье объясняет мощь римской армии и ее военные успехи тщательной физической подготовкой солдат, нацеленной на воспитание в них силы, выносливости и ловкости. В настоящем, по мысли Монтескье, культура физического воспитания находится в упадке: будучи низведенной до статуса развлечения, она вызывает к себе пренебрежительное отношение [7, с. 267–270].

ловек в своей жизни. И так как законы эти подготавливают нас к тому, чтобы стать гражданами, то каждая семья должна управляться по образцу великой семьи, охватывающей все отдельные семьи» [6, с. 35].

Однако парадокс заключается в том, что реальные взгляды Монтескье не укладываются в рамки этой концепции и обнаруживают не свойственные ей черты. Выступая с критикой в адрес образовательных инстанций и за возвращение родителям их воспитательной роли, требуя учитывать специфику детского возраста и особенности умственного, нравственного и физического развития ребенка, утверждая превосходство чувственного, опытного познания и недопустимость раннего и активного вторжения взрослого в воспитательный процесс, Монтескье по сути предлагает программу воспитания, сообразную не с законами общества, а прежде всего с законами природы, и нацеленную на воспитание не гражданина, а прежде всего человека. Впоследствии благодаря Руссо эта программа станет известна как теория естественного воспитания.

### Список литературы

1. Алташина В. Д., Васильева Е. Н. «Все меня интересует, все приводит в изумление» / сост., вступ. статья, коммент. В. Д. Алташиной, Е. Н. Васильевой; сост. А. А. Кротов // Ш. Монтескье: pro et contra, антология. СПб. : РХГА, 2021. С. 9–34.
2. Астафьева Е. Н. Педагогика манипуляции Жан-Жака Руссо // Историко-педагогический журнал. 2013. № 1. С. 160–172.
3. Валлон А. Педагогические и психологические идеи романа-трактата «Эмиль, или О воспитании» / под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2-х т. Т. 2. М. : Педагогика, 1981. С. 269–299.
4. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении / ред. И. С. Нарский, А. Л. Субботин; авт. вступит. статьи и примеч. И. С. Нарский; пер. с англ. А. Н. Савина // Сочинения : в 3-х т. Т. 1. М. : Мысль, 1985. С. 78–582. (Филос. Наследие. Т. 93).
5. Момджян Х. Н. Монтескье // Французское Просвещение XVIII в. : очерки. М. : Мысль, 1983. С. 89–108.
6. Монтескье Ш. Л. О духе законов. М. : Мысль, 1999. 672 с.
7. Монтескье Ш. Л. Размышления о причинах величия и падения римлян / пер. с франц., вступ. ст. и коммент. Н. Саркитова // Персидские письма. Размышления о причинах величия и падения римлян. М. : Канон-пресс-Ц : Кучково поле, 2002. С. 259–389.
8. Никонов А. А. Монтескье. Его жизнь и учено-литературная деятельность : биографический очерк А. А. Никонова. СПб. : Общественная польза, 1893. 79 с.
9. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий // Педагогические сочинения : в 2-х т. Т. 1. М. : Педагогика, 1981. С. 19–592.
10. Compère M.-M., Julia D. Les collègues sous l'Ancien Régime: présentation d'un instrument de travail // Histoire de l'éducation. 1981. № 13. Pp. 1–27. DOI: 10.3406/hedu.1981.1077.
11. Dornier C. L'histoire du manuscrit des «Pensées» de Montesquieu // Revue d'Histoire littéraire de la France. 2012/3. Vol. 112. Pp. 593–600. DOI: 10.3917/rhlf.123.0593.
12. Dornier C. Les «Pensées» de Montesquieu comme espace de constitution de l'auteur // Studi francesi. 2010. № 161. Pp. 304–314. DOI: 10.4000/studifrancesi.6514.
13. Fedi L. Les paradoxes éducatifs de Rousseau // Revue philosophique de la France et de l'étranger. 2011/4. Vol. 136. Pp. 487–506. DOI: 10.3917/rphi.114.0487.
14. Grandroute R. Éducation, instruction // Dictionnaire Montesquieu [en ligne], sous la direction de Catherine Volpillac-Augier, ENS de Lyon. Septembre 2013. URL: <http://dictionnaire-montesquieu.ens-lyon.fr/fr/article/1377622452/fr> (дата обращения: 01.02.2023).
15. Guitard-Morel J. La Relation éducative au cours du XVIIIe siècle / Thèse de doctorat, sous la dir. de S. Leoni. Université de Bourgogne, Dijon. 2013. 544 p.
16. Keller A. République // Dictionnaire Montesquieu [en ligne], sous la direction de Catherine Volpillac-Augier, ENS de Lyon. Septembre 2013. URL: <http://dictionnaire-montesquieu.ens-lyon.fr/fr/article/1377636396/fr/> (дата обращения: 26.01.2023).
17. Messina L. L'éducation des enfants au XVIIIe siècle // Histoire culturelle de l'Europe [en ligne], Revue d'histoire culturelle de l'Europe, Regards portés sur la petite enfance en Europe (Moyen Âge-XVIIIe siècle). 2017. № 2. URL: <http://www.unicaen.fr/mrsh/hce/index.php?id=559> (дата обращения: 13.01.2023).
18. Montesquieu Ch.-L. Pensées, Le Spicilège / édition établie par Louis Desgraves. Paris : Robert Laffont, 1991. 1220 p.
19. Soëtard M. Jean-Jacques Rousseau // Prospects. 1994. Vol. XXIV. № 3/4. Pp. 423–438.
20. Thiel U. Self and Sensibility: From Locke to Condillac and Rousseau // Intellectual History Review. 2015. № 25 (3). Pp. 257–278. DOI: 10.1080/17496977.2014.888615.

## Sh.-L. Montesquieu is the forerunner of the theory of natural education by J.-J. Rousseau

Vasilyeva Ekaterina Nikolaevna

PhD in Philological Sciences, associate professor of the Department of History of Foreign Literature,  
St. Petersburg State University.

Russia, St. Petersburg. ORCID: 0000-0002-4859-1060. E-mail: e.n.vasilyeva@spbu.ru

**Abstract.** The article is devoted to a little-known aspect in the system of views of S. L. Montesquieu – his pedagogical views, which were reflected not only in his main treatise "On the Spirit of Laws" (1748), but also in the works of the second plan. Not being a priority area of interest for the French thinker, his pedagogical ideas do not line up into a complete theory, while they reveal both certain patterns and contradictions. The aim of the research is to identify the specific features of Montesquieu's ideas about upbringing and education in their relation to his system of views and more broadly in the context of the epoch. During the analysis, it was found that if in the "Spirit of the laws" Montesquieu considers the problem of education in the light of his own political theory, linking the principles and goals of education with the form of government, then ideas that anticipate Rousseau's ideas about natural education, set out in the novel-treatise "Emile, or On Education" (1762). Thus, the collection of "Thoughts" outlines a specific concept of childhood as a state of mental weakness that prevents early learning, and formulates a number of fundamental requirements for the upbringing of children, in particular, the requirement to conform the educational process to the natural inclinations of the child and his age characteristics and the requirement of freedom in comprehending the world through sensory experience. At the same time, it is not about giving the child absolute freedom of action, but about "well-directed freedom" as a hidden form of manipulation of the child's will. It is concluded that Montesquieu's ideas are largely consistent with the pedagogical trends of the Enlightenment and, above all, with the ideas of J. J. Rousseau, announcing his theory of natural education.

**Keywords:** The Age of Enlightenment, Western European pedagogical science, pedagogical views of S.-L. Montesquieu, theory of natural education J.-J. Rousseau, the method of comparative analysis.

### References

1. Altashina V. D., Vasil'eva E. N. "Vse menya interesuet, vse privodit v izumlenie" ["Everything interests me, everything amazes me"] / comp., intro. article, comment by V. D. Altashina, E. N. Vasilyeva; comp. A. A. Krotov // *Sh. Monteskie: pro et contra, antologiya* – Sh. Montesquieu: pro et contra, anthology. SPb. RNSA. 2021. Pp. 9–34.
2. Astaf'eva E. N. *Pedagogika manipulyacii Zhan-Zhaka Russo* [Pedagogy of manipulation by Jean-Jacques Rousseau] // *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal* – Historical and pedagogical journal. 2013. No. 1. Pp. 160–172.
3. Vallon A. *Pedagogicheskie i psihologicheskie idei romana-traktata "Emil", ili O vospitanii* [Pedagogical and psychological ideas of the novel-treatise "Emil, or On education"] / ed. by G. N. Djibladze; comp. A. N. Dzhurinsky // *Rousseau J.-J. Pedagogicheskie sochineniya : v 2-h t. T. 2* [Pedagogical works : in 2 vols. Vol. 2]. M. Pedagogy. 1981. Pp. 269–299.
4. *Locke J. Opyt o chelovecheskom razumenii* [The experience of human understanding] / ed. I. S. Narsky, A. L. Subbotin; introd. articles and notes by I. S. Narsky; transl. from English by A. N. Savin // *Sochineniya : v 3-h t. T. 1* – Works : in 3 vols. Vol. 1. M. Mysl (Thought). 1985. Pp. 78–582. (Philos. Heritage. Vol. 93).
5. Momdzhyan H. N. *Montesk'e* [Montesquieu] // *Francuzskoe Prosveshchenie XVIII v. : ocherki* – French Enlightenment of the XVIII century : essays. M. Mysl (Thought). 1983. Pp. 89–108.
6. *Montesquieu Sh. L. O duhe zakonov* [On the spirit of laws]. M. Mysl (Thought). 1999. 672 p.
7. *Montesquieu Sh. L. Razmyshleniya o prichinah velichiya i padeniya rimlyan* [Reflections on the causes of the greatness and fall of the Romans] / transl. from French, introductory article and commentary by N. Sarkitova // *Persidskie pis'ma. Razmyshleniya o prichinah velichiya i padeniya rimlyan* – Persian letters. Reflections on the causes of the greatness and fall of the Romans. M. Canon-press-C : Kuchkovo pole (field). 2002. Pp. 259–389.
8. Nikonov A. A. *Montesk'e. Ego zhizn' i ucheno-literaturnaya deyatelnost' : biograficheskij ocherk* A. A. Nikonova [Montesquieu. His life and scientific and literary activity : a biographical sketch by A. A. Nikonov]. SPb. Public benefit. 1893. 79 p.
9. *Rousseau J.-J. Emil', ili O vospitanii* [Emil, or On education] / ed. by G. N. Djibladze; comp. A. N. Dzhurinsky // *Pedagogicheskie sochineniya : v 2-h t. T. 1* – Pedagogical works : in 2 vols. Vol. 1. M. Pedagogy. 1981. Pp. 19–592.
10. *Compère M.-M., Julia D. Les collègues sous l'Ancien Régime: présentation d'un instrument de travail* // *Histoire de l'éducation*. 1981. No. 13. Pp. 1–27. DOI: 10.3406/hedu.1981.1077.
11. *Dornier C. L'histoire du manuscrit des "Pensées" de Montesquieu* // *Revue d'Histoire littéraire de la France*. 2012/3. Vol. 112. Pp. 593–600. DOI: 10.3917/rhlf.123.0593.
12. *Dornier C. Les "Pensées" de Montesquieu comme espace de constitution de l'auteur* // *Studi francesi*. 2010. No. 161. Pp. 304–314. DOI: 10.4000/studifrancesi.6514.

13. *Fedi L.* Les paradoxes éducatifs de Rousseau // Revue philosophique de la France et de l'étranger. 2011/4. Vol. 136. Pp. 487-506. DOI: 10.3917/rphi.114.0487.
14. *Grandroute R.* Éducation, instruction // Dictionnaire Montesquieu [en ligne], sous la direction de Catherine Volpilhac-Auger, ENS de Lyon. Septembre 2013. Available at: <http://dictionnaire-montesquieu.ens-lyon.fr/fr/article/1377622452/fr> (date accessed: 01.02.2023).
15. *Guitard-Morel J.* La Relation éducative au cours du XVIIIe siècle / Thèse de doctorat, sous la dir. de S. Leoni. Université de Bourgogne, Dijon. 2013. 544 p.
16. *Keller A.* République // Dictionnaire Montesquieu [en ligne], sous la direction de Catherine Volpilhac-Auger, ENS de Lyon. Septembre 2013. Available at: <http://dictionnaire-montesquieu.ens-lyon.fr/fr/article/1377636396/fr/> (date accessed: 26.01.2023).
17. *Messina L.* L'éducation des enfants au XVIIIe siècle // *Histoire culturelle de l'Europe* [en ligne], Revue d'histoire culturelle de l'Europe, Regards portés sur la petite enfance en Europe (Moyen Âge-XVIIIe siècle). 2017. No. 2. Available at: <http://www.unicaen.fr/mrsh/hce/index.php?id=559> (date accessed: 13.01.2023).
18. *Montesquieu Ch.-L.* Pensées, Le Spicilège / édition établie par Louis Desgraves. Paris : Robert Laffont, 1991. 1220 p.
19. *Soëtard M.* Jean-Jacques Rousseau // *Prospects*. 1994. Vol. XXIV. No. 3/4. Pp. 423-438.
20. *Thiel U.* Self and Sensibility: From Locke to Condillac and Rousseau // *Intellectual History Review*. 2015. No. 25 (3). Pp. 257-278. DOI: 10.1080/17496977.2014.888615.



## Дифференцированный подход в индивидуализированном обучении школьников иноязычному общению

Куклина Светлана Станиславовна<sup>1</sup>, Греку Юлия Владимировна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков  
и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет.  
Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-4838-9233. E-mail: svstkuk47@gmail.com

<sup>2</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения  
иностранным языкам, Вятский государственный университет.  
Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-9791-0320. E-mail: yuliyagrecu@gmail.com

**Аннотация.** В статье с позиций дифференцированного и индивидуализированного подходов обосновывается, что индивидуализация является конституирующим признаком иноязычного образовательного процесса, а дифференциация – условием эффективности совместной учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением и достижению ими образовательных результатов. Реализация этой цели осуществляется с привлечением методов теоретического анализа, обобщения и интерпретации отечественных и зарубежных работ, а также практического опыта индивидуализированного обучения иностранному языку при организации совместной учебной деятельности учащихся по овладению иноязычным общением.

Актуальность проведенного исследования объясняется необходимостью более полно реализовать идею обучения школьников иноязычному общению через общение в иноязычном образовательном процессе. Поскольку общение по своей природе является индивидуализированной формой общественных отношений людей и одновременно стороной их совместной деятельности, то обозначены основные параметры его моделирования в учебном процессе и выделены факторы, придающие общению индивидуализированный характер. Доказано, что совместная учебная деятельность в группах школьников по своей структуре и содержанию может моделировать общение, но для эффективности достижения запланированных образовательных результатов необходима целенаправленная дифференциация как обучающихся с учетом особенностей их индивидуальности, так и средств организации и управления их сотрудническими перцептивно-речевыми взаимодействиями.

Научная новизна работы заключается в том, что в ней продемонстрировано взаимопроникновение индивидуализации и дифференциации в иноязычном образовательном процессе, позволяющее более полно реализовать идею обучения школьников иноязычному общению через общение и тем самым создать условия для эффективного формирования у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции и достижения ими образовательных результатов, зафиксированных в ФГОС ООО. Материал статьи будет интересен для специалистов в области иноязычного образования, преподавателей вузов и учителей школ, аспирантов и магистрантов, а также всех занимающихся проблемами повышения эффективности обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** дифференциация, индивидуализация, иноязычное общение, совместная учебная деятельность, иноязычное образование, общеобразовательная школа.

**Введение.** Среди многообразия подходов, определяющих образовательный процесс в российской школе, значительное место занимают индивидуализированный и дифференцированный подходы. Объяснить данный факт можно тем, что эти подходы, с одной стороны, направлены на раскрытие потенциала каждого школьника для качественного освоения им социального опыта, а с другой, на создание условий для сотрудничества обучающихся для успешного достижения личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов [20], необходимых в их будущей взрослой жизни.

В то же время обращение к работам российских и зарубежных исследователей показало, что трактовки названных подходов и средств их реализации понимаются по-разному особенно применительно к разным учебным дисциплинам. Так, появившийся первым дифференцированный подход традиционно рассматривается через призму индивидуальных характеристик ученика и поэтому определенным образом оказывается связанным с понятием индивидуализации, что нашло отражение в их толковании.

Например, Н. М. Шахмаев называет дифференцированный и индивидуализированный подходы полными синонимами [4], в то время как другие исследователи обращают внимание на различия этих понятий или ведут речь об их взаимной подчиненности. Е. С. Рабунский утверждал, что дифференциация, являясь средством достижения цели, выступает условием индивидуализации, а именно самой цели обучения [22]. И. Э. Унт, в свою очередь, высказала мысль о том, что дифференциация – это такой тип индивидуализации, который позволяет обучать учеников в группе по различным планам и программам [4]. Г. К. Селевко понимает дифференциацию и индивидуализацию как различные способы индивидуального подхода. Данная мысль проявляется в утверждении, что индивидуализация направлена на обучение каждого отдельного ученика, а дифференциация предполагает учет их типичных характеристик для объединения и обучения в группах [18].

Схожую точку зрения имеет С. Н. Нечаева, которая ведет речь об индивидуально-дифференцированном подходе, где индивидуализация рассматривается «как создание условий для реализации обучающимися своих возможностей и достижения личных целей», а дифференциация как «средство максимально приспособить групповую систему к интересам и уровню притязаний отдельно взятой личности» [13].

Что касается американских педагогов, то они включают индивидуализированный подход в теорию дифференцированного обучения [25; 26; 29; 30; 31]. К. Э. Томлинсон, являющаяся его основоположником, пишет, что дифференцированное обучение – это характерный признак индивидуализированного подхода, поскольку направлено на удовлетворение индивидуальных потребностей школьников. Она трактует дифференциацию как «философию, способ мышления о преподавании и учении..., набор принципов», выступающих в качестве руководства для учителей и побуждающих их активно реагировать на запросы каждого ученика [31, с. 13].

В целом разделяя точку зрения Г. К. Селевко и принимая во внимание представленные выше трактовки, мы в то же время хотим подчеркнуть, что дифференциация и индивидуализация не просто связаны между собой, а пронизывают друг друга, выступая в той или иной ипостаси в каждый отдельный момент учебного процесса. Особенно это актуально для иноязычного образования, где в ходе формирования иноязычной коммуникативной компетенции как его предметной цели ученики приобретают способность и готовность осуществлять иноязычное межкультурное и межличностное общение с носителями изучаемого языка [17].

Подтверждением данной мысли, во-первых, может служить природа самого общения, которое является индивидуализированной формой общественных отношений людей, их персонализацией и одновременно стороной совместной деятельности людей, ее своеобразным дериватом [1]. Вторым аргументом выступает концептуальное положение коммуникативного метода «обучение иноязычному общению через общение», которое говорит о необходимости моделирования его сущностных признаков в учебной деятельности, изучающих иностранный язык. Только в этом случае иноязычное общение сможет одновременно выступить «в качестве адекватной среды обучения, канала познания, средства развития и инструмента воспитания» [16, с. 40]. Более того, только в этом случае будут созданы условия для активного и сознательного включения каждого ученика в учебную деятельность по овладению им.

В связи с вышеприведенным утверждением возникает проблема, как, с одной стороны, обеспечить индивидуализированное обучение учащихся иноязычному общению, а с другой, сочетать его с совместной учебной деятельностью школьников по освоению основной образовательной программы дисциплины «Иностранный язык» и достижению личностных, метапредметных и предметных результатов.

**Методы исследования.** Решение обозначенной проблемы осуществлялось с позиций личностно ориентированной деятельностной парадигмы с использованием методов теоретического анализа, обобщения и интерпретации отечественных и зарубежных работ в области философии, социальной и педагогической психологии, педагогики и методики обучения иностранным языкам. Одновременно привлекался практический опыт индивидуализированного обучения иностранному языку при организации совместной учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением.

Названные методы применены с целью обоснования положения о том, что индивидуализация является конституирующим признаком иноязычного образовательного процесса, а дифференциация – условием эффективности совместной учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением и достижению ими образовательных результатов.

В ходе достижения цели исследования были поставлены следующие задачи: а) охарактеризовать общение, на приобретение готовности и способности осуществлять которое

школьниками направлен иноязычный образовательный процесс, чтобы выявить факторы, придающие ему индивидуализированный характер; б) осуществить анализ совместной учебной деятельности, которая по своей структуре и содержанию моделирует общение, но для эффективности достижения запланированных образовательных результатов требует целенаправленной дифференциации обучающихся с учетом особенностей их индивидуальности, а также средств организации и управления их сотрудническими перцептивно-речевыми взаимодействиями.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для решения первой задачи обратимся к определению общения, сформулированному нами с учетом его исследований в философской (Г. С. Батищев, М. С. Каган и др.), социально-психологической и психологической (Г. М. Андреева, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.) литературе. Общение представляет собой «процесс взаимодействия нескольких индивидуальностей, находящихся в определенных общественных и личностных взаимоотношениях, в ходе которого происходит обмен действиями, приемами их выполнения и результатами, представлениями, чувствами и информацией, чтобы, воздействуя друг на друга, достичь взаимопонимания и путем сотрудничества и сотворчества получить ожидаемый результат» [9, с. 8–9].

Как видим, субъектами общения выступают взаимодействующие индивидуальности, обладающие совокупностью присущих им характеристик. Поскольку, по мнению В. И. Слободчикова, индивидуальность одновременно фиксирует «своеобразие и неповторимость человека как индивида, как субъекта и как личности» [19, с. 209], то именно перечисленные свойства входят в совокупность ее характеристик. Их первая группа включает природные свойства человека, проявляющиеся, например, в его задатках, способностях, особенностях протекания основных психических процессов.

К субъектным свойствам можно отнести так называемый индивидуальный стиль деятельности человека, а именно способы и приемы выполнения действий, являющихся единицами тех видов деятельности, в которых он участвует. И наконец, в группу личностных характеристик человека входят, например, сфера желаний и интересов, мировоззрение, личный жизненный опыт. Все они являются продуктом взаимоотношений человека с окружающей средой и людьми, вместе с которыми они ее познают и преобразуют. При этом важно подчеркнуть, что в отдельном акте общения оказывается востребованной лишь некоторая часть свойств, присущих каждой из индивидуальностей, которая обеспечивает адекватные ему взаимоотношения и соответственно продуктивные взаимодействия его участников.

Средствами осуществления общения, пишет М. С. Каган, являются «способы, механизмы и языки его реализации», которыми пользуются взаимодействующие индивидуальности [7]. К таковым, вслед за Г. М. Андреевой, мы относим интерактивный, коммуникативный и перцептивный способы [1], где первый представлен материально-практическим взаимодействием, второй – речевым, с помощью которого происходит передача информации для налаживания взаимодействий в акте общения; а третий – перцептивным взаимодействием, обеспечивающим взаимопонимание общающихся.

В акте общения названные способы содействуют друг другу в получении результата и в связи с этим выступают как сотруднические перцептивно-речевые взаимодействия. Их участие в том или ином коммуникативном акте обусловлено задачей, которую решают субъекты общения, сформированностью у них адекватных механизмов (содействия; восприятия, оценки и идентификации; согласования, интеграции и интерпретации) и владением соответствующими языками (совместные действия, речь, физические движения) [9].

Участники общения включаются в сотруднические перцептивно-речевые взаимодействия в социокультурной среде, которая в каждом акте коммуникации представлена ситуацией взаимоотношений совместной деятельности [15]. Такая ситуация отражает совокупность деятельностных (деловых) и личностных взаимоотношений индивидуальностей, присущих его каждому акту. К первой группе относятся, например, взаимоотношения содействия, координации, кооперации или противодействия, а ко второй – требовательности, взаимного уважения, взаимопомощи или недоверия. От того, какая система взаимоотношений требуется и создается в определенной ситуации общения для успешного решения присущей ей задачи, зависит вызов набора взаимоотношений, необходимого общающимся для их взаимопонимания и обеспечения сотруднических взаимодействий.

Как видим, общение, а в нашем случае иноязычное общение, осуществляется благодаря «взаимосодействию» (П. К. Анохин) его компонентов (взаимодействующих индивидуально-

стей, их взаимодействий как способов реализации, используемых в ситуации взаимоотношений совместной деятельности), которое обусловлено наличествующей совместной деятельностью; ситуацией взаимоотношений, присущих ей; а также речевой задачей, стоящей перед общающимися. В отдельном акте общения именно они, как мы неоднократно подчеркивали выше, обуславливают вызов того набора составляющих перечисленных компонентов, который мотивирует индивидуальности вступить в общение, определяет содержание и форму их высказываний, чтобы тем или иным образом повлиять на собеседника и по мере возможности прийти к консенсусу.

Поэтому перечисленные явления можно назвать не только конституирующими признаками общения, но и факторами, которые при условии их грамотного моделирования в иноязычном образовательном процессе позволят индивидуализировать данный процесс с учетом свойств, присущих индивидуальности его участников.

Сделанное умозаключение позволяет перейти к реализации второй задачи статьи. Таковой является анализ совместной учебной деятельности, которая по своей структуре и содержанию способна моделировать как само иноязычное общение, так и факторы, обеспечивающие его индивидуализацию, но при условии целенаправленной дифференциации ее участников с учетом особенностей их индивидуальности, а также средств организации и управления их взаимодействиями для успешного достижения школьниками запланированных результатов.

Начнем с понятия «совместная учебная деятельность», которым будем пользоваться в работе. В отличие от совместной деятельности, где учитель, как «умелый и опытный взрослый» взаимодействует со школьниками, не владеющими той предметной деятельностью, которую он им передает, совместная учебная деятельность предполагает взаимодействия учащихся как «равно несовершенных партнеров» в группах. В последнем случае Г. А. Цукерман ведет речь о полной однопредметности таких взаимодействий, поскольку в них имеет место «общее содержание учебной деятельности, общая задача и общая система взаимоотношений» между учащимися [23, с. 42].

Уже сам термин совместная учебная деятельность говорит о том, что в ней принимает участие некоторое количество школьников, которые вступают в учебные взаимодействия для решения стоящей перед ними общей учебной задачи и с помощью совместных учебных действий присваивают новый социальный опыт, позволяющий им подняться на ступеньку вверх в развитии своей индивидуальности [3].

Когда ученики включаются в совместную учебную деятельность для приобретения навыков и умений аудирования, говорения, чтения и письменной речи как средств иноязычного общения, то они оказываются, во-первых, в предметной ситуации, содержание которой представлено совокупностью неречевых и речевых условий [12]. Что касается неречевых условий, то они отражают социокультурную среду совместной учебной деятельности, требующую адекватной совокупности деловых (учебных) и личностных взаимоотношений школьников. К речевым условиям относится содержание социального опыта, который должны присвоить ученики, в составе лексико-грамматического материала, речевых навыков и умений, а также способов овладения ими. Чтобы такая предметная ситуация стала ситуацией взаимоотношений совместной деятельности, необходимо, чтобы и социокультурная среда, и содержание социального опыта были личностно значимы для участвующих в ней индивидуальностей, соответствовали их интересам, потребностям и жизненному опыту.

Во-вторых, в подобной предметной ситуации учебная задача приобретает характер учебно-речевой, поэтому для ее решения требуется некоторая совокупность совместных учебных и речевых действий, обеспечивающая функционирование перцептивно-речевых взаимодействий школьников, направленных на получение запланированного продукта. Таковым является, например, монологическое высказывание, умозаключение по прослушанному или прочитанному тексту, письменное произведение, созданные с помощью средств иностранного языка. Здесь важно обратить внимание на то, что учебно-речевые задачи могут быть разной степени «интеллектуального затруднения» [5] в зависимости от того, в какой вид совместной учебной деятельности включаются учащиеся.

Если это репродуктивная деятельность, где ученики действуют по алгоритму в строгом соответствии с правилом или образцом, то решение адекватной ей учебно-речевой задачи, а именно репродуктивной, требует применения действий, заданных правилом или учителем, что облегчает включение школьников в перцептивно-речевые взаимодействия.

В ходе решения поисковой учебно-речевой задачи совместная учебная деятельность усложняется за счет того, что ученикам приходится самостоятельно выбирать учебные и речевые действия из усвоенных ранее, чтобы включиться во взаимодействия для получения ожидаемого продукта. И наконец, творческая совместная учебная деятельность, где учащиеся решают учебно-речевую задачу высокой степени интеллектуального затруднения, предполагает, что они не просто совершенствуют ранее усвоенные действия, но и создают новые, чтобы обеспечить продуктивность взаимодействий и тем самым обогатить свой индивидуальный стиль деятельности [11].

Как можно заметить, успех решения описанных учебно-речевых задач зависит, с одной стороны, от того, владеют ли ученики речевыми и учебными (универсальными) действиями, а с другой, умеют ли они их выполнять совместно, взаимодействуя друг с другом, что является показателем готовности обучающихся участвовать в совместной учебной деятельности по овладению иноязычным общением. И если часть из учебных действий учащиеся могут приобрести на уроках по другим дисциплинам, то овладение речевыми действиями является прерогативой уроков иностранного языка и по причине их значительных отличий от речевых действий на родном языке требует большего количества времени и усилий со стороны учащихся.

Усложняет эту ситуацию и тот факт, что в зависимости от формы совместной учебной деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная и совместно-взаимодействующая) активные перцептивно-речевые взаимодействия школьников оказываются востребованными не только на ее исполнительской, но и на контрольно-оценочной, и мотивационно-ориентировочной фазах. А как экспериментально доказала А. А. Кудряшова, взаимодействия последних двух фаз являются наиболее сложными особенно для учащихся младших классов [8].

Следовательно, для придания перцептивно-речевым взаимодействиям школьников сотрудничества характера необходимо, чтобы содержание присваиваемого социального опыта было не только лично значимым для учеников, но и соответствовало их возможностям с точки зрения владения способами и средствами, необходимыми для его приобретения. Последние включают, например, способы выполнения условно-речевых упражнений, требующихся для решения репродуктивных учебно-речевых задач, или рецептивных упражнений, направленных на выявление содержания или смысла прочитанного текста с помощью соответствующих им совместных действий в ходе решения поисковых учебно-речевых задач. Владение этими способами и адекватными им средствами лежит в основе успешного функционирования сотруднических взаимодействий на всех фазах совместной учебной деятельности по овладению иноязычным общением.

Вышеприведенная информация показывает, с одной стороны, что совместная учебная деятельность по своей структуре и содержанию моделирует как само иноязычное общение, так и факторы, обуславливающие индивидуализацию иноязычного образовательного процесса. С другой стороны, она обращает наше внимание на тот факт, что для обеспечения продуктивных сотруднических перцептивно-речевых взаимодействий учащихся в группах необходимо принимать во внимание всю совокупность свойств их индивидуальности.

Так, личностные характеристики школьников важны для придания содержанию социокультурной ситуации и социальному опыту, присваиваемому ими, личностной значимости. Индивидуальные свойства, проявляющиеся в иноязычных способностях учеников, а также их субъектные характеристики, т. е. присущие школьникам способы выполнения действий и взаимодействий, значимые в совместной учебной деятельности по овладению иноязычным общением, оказываются востребованными при создании оптимальных условий для взаимодействий учащихся, соответствующих их возможностям. Их учет, как пишет Г. К. Селевко, для объединения и обучения учащихся в группах характеризует дифференциацию [18].

Все это побуждает перейти к ответу на вопрос, как организовать совместную учебную деятельность в группах на уроках иностранного языка, чтобы, во-первых, обеспечить ее участникам оптимальные условия для достижения образовательных результатов, а во-вторых, создать «наиболее благоприятные условия для развития личности учеников как индивидуальности» [24]. В свою очередь это позволит уточнить суть дифференциации применительно к индивидуализированному обучению иноязычному общению школьников.

Ответ на поставленный вопрос начнем с пояснения понятия «организация», которое в Философском энциклопедическом словаре трактуется как «внутренняя упорядоченность, согласованность отдельных частей целого» [21]. В связи с этим ее первым шагом является от-

бор этих частей, каковыми в нашем исследовании выступают учащиеся как субъекты учебной деятельности по овладению иноязычным общением. Их отбор в группу начинается с выделения из всего класса учеников, готовых и способных включиться в продуктивные сотруднические перцептивно-речевые взаимодействия, вслед за которым происходит их объединение вокруг цели совместной учебной деятельности, чтобы общими усилиями получить ожидаемый результат.

Так создается групповой субъект, успех функционирования которого зависит от того, приобрел ли он в результате дифференцированного отбора такие качества, как совместимость, работоспособность и целеустремленность [11]. Для создания субъекта, обладающего перечисленными качествами, как показали наши исследования, необходимо принимать во внимание все три группы свойств индивидуальности, при ведущей роли их личностных и субъектных характеристик. Что касается субъектных качеств, то речь идет о способности учащихся выполнять те учебные и речевые действия, которые требует от них совместная учебная деятельность, а их качественное выполнение обеспечивает продуктивность взаимодействий обучающихся.

В свою очередь, эффективность взаимодействий школьников при выполнении названных действий зависит от того, определили ли они свою личностную позицию в решении стоящих перед ними учебно-речевых задач. Особое значение в этом случае приобретают личностные свойства обучающихся, а именно контекст их деятельности и приобретенный в нем опыт, их интересы, убеждения, нравственные чувства и др. [6]. Что касается индивидуальных характеристик, то востребованными при создании группового субъекта являются уровень обучаемости и обученности школьников, от которых зависит результативность их совместной учебной деятельности. Полученный таким образом совместимый, работоспособный и целеустремленный групповой субъект, дифференцированный с учетом индивидуальных, субъектных и личностных характеристик входящих в него индивидуальностей, будет готов успешно и продуктивно взаимодействовать в тот или иной момент образовательного процесса, т. е. сотрудничать для достижения запланированного результата.

Изложенное позволяет перейти к представлению второго шага организации совместной учебной деятельности в группах на уроках иностранного языка, каковым является придание взаимодействиям участников группового субъекта внутренней упорядоченности и согласованности. Речь пойдет о средствах, с помощью которых осуществляется организационный процесс, а именно налаживание слаженной и продуктивной работы учащихся, чтобы обеспечить индивидуализированное обучение иностранному языку в парах или группах, состав которых дифференцирован с учетом качеств индивидуальности школьников, необходимых для получения запланированного продукта общими усилиями и достижения каждым учащимся ожидаемых результатов.

К первой группе средств организации относятся предметные ситуации, воплощающие ту или иную сторону разговорной темы, и адекватные им учебно-речевые задачи разной степени интеллектуального затруднения. Ситуации в этом случае дифференцируются с учетом личностных характеристик входящих в группу школьников и формулируются таким образом, чтобы придать им личностную значимость для каждого и тем самым побудить включиться в познавательную, преобразовательную или ценностно-ориентационную деятельность для решения соответствующих им учебно-речевых задач.

Во вторую группу средств входят комплексы языковых, условно-речевых и речевых упражнений, функция которых заключается в упорядочении учебно-речевых действий и взаимодействий обучающихся, а также в их сосредоточении на получении запланированного продукта. Третья группа средств предназначена для организации контроля и оценки продукта, созданного усилиями всех членов группы. К ним относятся контрольно-измерительные материалы и критерии оценивания. Эти средства побуждают школьников проверить качество продукта, определить вклад каждого члена группы в его получение, выявить причины возникших ошибок и возможные пути их устранения.

Организованная таким образом совместная учебная деятельность по овладению иноязычным общением приобретает «функцию управляемости» [14, с. 128]. Последняя предполагает, с одной стороны, постоянное поддержание режима функционирования совместной учебной деятельности, а с другой, оказание помощи членам группы в случае затруднений при выполнении сотруднических перцептивно-речевых взаимодействий. Аналогичную точку зрения мы обнаружили в исследованиях американских педагогов, которые для этой цели используют разнообразные изобразительные и схематические средства [27; 28].

В нашей работе средствами управления выступают, во-первых, учебное задание, содержащее описание предметной ситуации и соответствующей ей учебно-речевой задачи, а также информацию о том, какие ученики требуются группе для продуктивных сотруднических взаимодействий. Вторым средством управления совместной учебной деятельности являются памятки-руководства, в которых представлена оптимальная последовательность взаимодействий, необходимых для получения запланированного продукта. В них также могут содержаться схемы коммуникаций, функциональные опоры, речевые образцы, выражения на иностранном языке, т. е. все то, что может помочь учащимся самостоятельно выйти из затруднительного положения [10].

Дифференциация представленных средств организации и управления для их предъявления той или иной группе зависит от личностных, субъектных и индивидуальных характеристик участников, что подтверждает высказанную выше идею о том, что дифференциация и индивидуализация не просто связаны между собой, а пронизывают друг друга, выступая в той или иной ипостаси в каждый отдельный момент иноязычного образовательного процесса.

Заключение. В ходе проведенного исследования сделаны такие выводы:

1) иноязычное общение как предметная цель обучения в общеобразовательной школе по своей природе является индивидуализированной формой общественных отношений людей и одновременно стороной их совместной деятельности. В связи с этим, чтобы обеспечить успешное достижение названной цели на уроках иностранного языка, необходимо приблизить процесс обучения к процессу функционирования общения по его основным параметрам;

2) первым таким параметром является участие в иноязычном общении взаимодействующих субъектов, каковыми выступают отдельные индивидуальности, обладающие совокупностью индивидуальных, субъектных и личностных характеристик и владеющие способами, механизмами и языками, необходимыми для их сотруднических перцептивно-речевых взаимодействий. Вторым параметром представлен совместной деятельностью и присущей ей ситуацией взаимоотношений, включающей деловые (учебные) и личностные взаимоотношения входящих в нее индивидуальностей, а также учебно-речевой задачей, в совокупности обуславливающих мотивацию индивидуальностей вступить в общение, его содержание и форму их высказываний, чтобы повлиять на собеседника и прийти к консенсусу;

3) грамотное моделирование названных параметров в иноязычном образовательном процессе позволяет индивидуализировать его, но только в случае целенаправленной организации совместной учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением в группах, чтобы, во-первых, обеспечить их участникам оптимальные условия для достижения образовательных результатов, а во-вторых, создать благоприятную образовательную среду для всестороннего развития их индивидуальности;

4) организация совместной учебной деятельности представляет собой процесс, с одной стороны, дифференциации учащихся с учетом характеристик их индивидуальности для создания совместимого, работоспособного и целеустремленного группового субъекта, а с другой, дифференциации средств, с помощью которых происходит упорядоченность и согласованность сотруднических взаимодействий обучающихся, направленных на достижение запланированных образовательных результатов. Такими средствами являются предметная ситуация и адекватная ей учебно-речевая задача, комплексы упражнений разного типа, материалы и критерии оценивания, успех применения которых обеспечивается учебным заданием, памятками-руководствами, как средствами дифференцированного управления совместной учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением.

Представленная работа является теоретическим исследованием, ряд идей которого сформулированы с учетом практического опыта индивидуализированного обучения иностранному языку при организации совместной (коллективной) учебной деятельности школьников по овладению иноязычным общением и их включения в активные сотруднические взаимодействия для достижения образовательных результатов оптимальным путем. В связи с этим вышеизложенные результаты могут стать основой для уточнения взаимосвязи индивидуализации и дифференциации в иноязычном образовательном процессе других учебных заведений и их апробации в иных условиях обучения, а также по другим учебным дисциплинам.

### Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник. Изд. 5-е. М. : Аспект Пресс, 2014. 363 с.
2. Батищев Г. С. Философско-педагогические произведения : собр. соч. : в 2 т. Т. 1. Работы 1960-х – 1970-х гг. / сост., вступ. ст., примечания: А. А. Хамидов. Бийск : АГАО, 2015. 599 с.

3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 288 с.
4. Вегеро М. В. Теоретические аспекты проблемы дифференциации в учебном процессе // Евразийский научный журнал. 2015. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-problemy-differentsiatsii-v-uchebnomprotseesse> (дата обращения: 29.10.2023).
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. 3-е, пересмотренное. М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2010. 448 с.
6. Индивидуализация в обучении иностранным языкам : учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж : Интерлингва, 2002. 40 с.
7. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
8. Кудряшова А. А. Умения учебно-речевого взаимодействия как цель формирования на начальной ступени обучения иностранному языку // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 6. С. 159–162.
9. Куклина С. С. Коллективная учебная деятельность как организационная форма овладения иноязычным общением : монография. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2007. 81 с.
10. Куклина С. С. Сотруднические технологии для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в общеобразовательной школе: организационный аспект : монография. Киров : Радуга-Пресс, 2017. 188 с.
11. Куклина С. С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы : монография. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2013. 158 с.
12. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды. Воронеж : МОДЭК, 2004. 535 с.
13. Нечаева С. Н. Индивидуально-дифференцированный подход как средство повышения эффективности освоения иностранного языка курсантами военных вузов // МНКО. 2021. № 2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-differentsirovannyy-podhod-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-osvoeniya-inostrannogo-yazyka-kursantami-voennyh> (дата обращения: 04.03.2023).
14. Парахина В. Н., Федоренко Т. М. Теория организации : учеб. пособие. Изд. 3-е. М. : КНОРУС, 2007. 296 с.
15. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или сто и одна методическая идея. М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. 240 с.
16. Пассов Е. И. Коммуникативные иноязычные образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк : Изд-во ЛГПИ, 2000. 154 с.
17. Примерная основная общеобразовательная программа среднего общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/69794bfca0da4ae81cb56e282fa696a6.pdf>.
18. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления учебно-воспитательным процессом. М. : НИИ школьных технологий, 2005. 284 с.
19. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.06.2017).
21. Философский энциклопедический словарь. М. : ИНФРА-М, 2009. 568 с.
22. Хубиева Ф. М. Индивидуализация обучения как психологопедагогическая проблема // Вестник КГУ. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-obucheniya-kak-psihologopedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 29.10.2023).
23. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. Томск : Пеленг, 1993. 268 с.
24. Юнина Е. А. Новые педагогические технологии : учебно-методическое пособие. Пермь : Припит, 2008. 148 с.
25. Evaluating pedagogy and practice of universal design for learning in public schools / Smith Canter L. L., King L. H., Williams J. B., Metcalf D., Potts K. R. M. // Exceptionality Education International. 2017. № 27 (1). С. 1–16. DOI: 10.5206/eei.v27i1.7743.
26. Grecu Y. V. Overcoming obstacles to differentiate instruction when implementing prepared curricular resources in a diverse classroom // Anatolian Journal of Education. 2022. № 7 (1). С. 167–180. DOI: 10.29333/aje.2022.7113a.
27. Johnson D., Johnson R. What Is Cooperative Learning? // Cooperative Learning Institute. 2020. URL: <http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning>.
28. Kagan S. The structural approach and Kagan structures // Routledge: Pioneering perspectives in cooperative learning. 2021. С. 78–127.
29. Measuring teachers' perceptions about differentiated instruction: The DI-quest instrument and model / Coubergs C., Struyven K., Vanthournout G., Engels N. // Studies in Educational Evaluation. 2017. № 53. С. 41–54. DOI: 10.1016/j.stueduc.2017.02.004.
30. Tomlinson C. A. The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners (2nd ed.) // Association for Supervision and Curriculum Development. 2014. URL: <https://www.ascd.org/books/leading-and-managing-a-differentiated-classroom-2nd-edition?chapter=an-ascd-study-guide-for-leading-and-managing-a-differentiated-classroom-2nd>.



31. Tomlinson C. A., Imbeau M. B. Leading and managing a differentiated classroom // Association for Supervision and Curriculum Development. 2010. URL: <https://www.ascd.org/books/webinars/leading-and-managing-a-differentiated-classroom>.

## A differentiated approach to individualized teaching of foreign language communication to schoolchildren

Kuklina Svetlana Stanislavovna<sup>1</sup>, Greku Julia Vladimirovna<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University.

Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-4838-9233. E-mail: svstkuk47@gmail.com

<sup>2</sup>PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University.

Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-9791-0320. E-mail: yuliyagreku@gmail.com

**Abstract.** The article substantiates from the standpoint of differentiated and individualized approaches that individualization is a constitutive feature of the foreign language educational process, and differentiation is a condition for the effectiveness of joint educational activities of schoolchildren in mastering foreign language communication and achieving educational results. The realization of this goal is carried out using methods of theoretical analysis, generalization and interpretation of domestic and foreign works, as well as practical experience of individualized foreign language teaching in organizing joint educational activities of students to master foreign language communication.

The relevance of the research is explained by the need to more fully implement the idea of teaching schoolchildren foreign language communication through communication in a foreign language educational process. Since communication by its nature is an individualized form of social relations between people and at the same time a side of their joint activity, the main parameters of its modeling in the educational process are outlined and the factors that give communication an individualized character are highlighted. It is proved that joint educational activities in groups of schoolchildren can simulate communication in their structure and content, but for the effectiveness of achieving planned educational results, targeted differentiation of both students, taking into account the peculiarities of their individuality, and the means of organizing and managing their collaborative perceptual-speech interactions is necessary.

The scientific novelty of the work lies in the fact that it demonstrates the interpenetration of individualization and differentiation in the foreign language educational process, which makes it possible to more fully realize the idea of teaching schoolchildren foreign language communication through communication and thereby create conditions for the effective formation of foreign language communicative competence among students and their achievement of educational results recorded in the Federal State Educational Standard of LLC. The material of the article will be of interest to specialists in the field of foreign language education, university teachers and school teachers, graduate students and undergraduates, as well as all those involved in improving the effectiveness of teaching foreign languages.

**Keywords:** differentiation, individualization, foreign language communication, joint educational activities, foreign language education, secondary school.

### References

1. Andreeva G. M. *Social'naya psihologiya : uchebnik. Izd. 5-e* [Social psychology : textbook. Ed. 5th]. M. Aspect Press. 2014. 363 p.
2. Batishchev G. S. *Filosofsko-pedagogicheskie proizvedeniya : sobr. soch. : v 2 t. T. 1. Raboty 1960-h – 1970-h gg.* [Philosophical and pedagogical works : collected works : in 2 vols. Vol. 1. Works of the 1960s – 1970s] / comp., introductory article, notes: A. A. Khamidov. Biysk. AGAO. 2015. 599 p.
3. Davydov V. V. *Problemy razvivayushchego obucheniya : uchebn. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Problems of developmental education : textbook for students of higher institutions]. M. Academy. 2004. 288 p.
4. Vezero M. V. *Teoreticheskie aspekty problemy differenciacii v uchebnom processe* [Theoretical aspects of the problem of differentiation in the educational process] // *Evrazijskij nauchnyj zhurnal. 2015. No. 11* – Eurasian Scientific Journal. 2015. No. 11. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-problemy-differentsiatsii-v-uchebnomprotseesse> (date accessed: 29.10.2023).
5. Zimnyaya I. A. *Pedagogicheskaya psihologiya : uchebnik dlya vuzov. Izd. 3-e, peresmotrennoe* [Pedagogical psychology : textbook for universities. 3rd ed., revised]. M. Moscow Psychological and Social Institute ; Voronezh. NPO MODEK. 2010. 448 p.
6. *Individualizatsiya v obuchenii inostrannym yazykam : ucheb. posobie* – Individualization in teaching foreign languages : manual / ed. by E. I. Passova, E. S. Kuznetsova. Voronezh. Interlingua. 2002. 40 p.

7. Kagan M. S. *Mir obshcheniya: problema mezhsob'ektnykh otnoshenij* [The world of communication: the problem of intersubjective relations]. M. Politizdat. 1988. 319 p.
8. Kudryashova A. A. *Umeniya uchebno-rechevogo vzaimodejstviya kak cel' formirovaniya na nachal'noj stupeni obucheniya inostrannomu yazyku* [The skills of educational and speech interaction as a goal of formation at the initial stage of teaching a foreign language] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* – Herald of Vyatka State University for the Humanities. 2014. No. 6. Pp. 159–162.
9. Kuklina S. S. *Kollektivnaya uchebnaya deyatel'nost' kak organizatsionnaya forma ovladeniya inoyazychnym obshcheniem : monografiya* [Collective educational activity as an organizational form of mastering foreign language communication : monograph]. Kirov. VyatSHU Publishing House. 2007. 81 p.
10. Kuklina S. S. *Sotrudnicheskie tekhnologii dlya formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii v obshcheobrazovatel'noj shkole: organizatsionnyj aspekt : monografiya* [Collaborative technologies for the formation of foreign language communicative competence in secondary schools: organizational aspect : monograph]. Kirov. Raduga-Press. 2017. 188 p.
11. Kuklina S. S. *Uchebnaya deyatel'nost' po ovladeniyu inoyazychnym obshcheniem i ee organizatsionnye formy : monografiya* [Educational activity on mastering foreign language communication and its organizational forms : monograph]. Kirov. VyatSHU Publishing House. 2013. 158 p.
12. Leont'ev A. A. *Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchej i pedagogicheskoy psikhologii : izbrannye psikhologicheskie trudy* [Language and speech activity in general and pedagogical psychology : selected psychological works]. Voronezh. MODEK. 2004. 535 p.
13. Nechaeva S. N. *Individual'no-differencirovannyj podhod kak sredstvo povysheniya effektivnosti osvoeniya inostrannogo yazyka kursantami voennykh vuzov* [Individually differentiated approach as a means of increasing the effectiveness of foreign language acquisition by cadets of military universities] // MNKO. 2021. No. 2 (87). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-differencirovannyj-podhod-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-osvoeniya-inostrannogo-yazyka-kursantami-voennykh> (date accessed: 04.03.2023).
14. Parahina V. N., Fedorenko T. M. *Teoriya organizatsii : ucheb. posobie* [Theory of organization : manual. Ed. 3d]. M. KNORUS. 2007. 296 p.
15. 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. 240 p.
16. Passov E. I. *Kommunikativnye inoyazychnye obrazovaniya: koncepciya razvitiya individual'nosti v dialoge kul'tur* [Communicative foreign language education: The concept of the development of individuality in the dialogue of cultures]. Lipetsk. Publishing house of LSPI. 2000. 154 p.
17. *Primernaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya* – The approximate basic general education program of secondary general education // *Reestr primernykh osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh programm* – The register of approximate basic general education programs. Available at: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/69794bfca0da4ae81cb56e282fa696a6.pdf>.
18. Selevko G. K. *Pedagogicheskie tekhnologii na osnove aktivizatsii, intensivatsii i effektivnogo upravleniya uchebno-vospitatel'nykh processom* [Pedagogical technologies based on activation, intensification and effective management of the educational process]. M. Research Institute of School Technologies. 2005. 284 p.
19. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psihologiya cheloveka: Vvedenie v psikhologiyu sub'ektivnosti : ucheb. posobie dlya vuzov* [Fundamentals of psychological anthropology. Human Psychology: An Introduction to the Psychology of Subjectivity : textbook for universities]. M. School-Press. 1995. 384 p.
20. The Federal State educational standard of basic general education. Available at: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (date accessed: 10.06.2017). (in Russ.).
21. *Filosofskij enciklopedicheskij slovar'* – Philosophical Encyclopedic Dictionary. M. Infra-M. 2009. 568 p.
22. Hubieva F. M. *Individualizatsiya obucheniya kak psikhologopedagogicheskaya problema* [Individualization of education as a psychological and pedagogical problem] // *Vestnik KGU* – Herald of KSU. 2009. No. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-obucheniya-kak-psikhologopedagogicheskaya-problema> (date accessed: 29.10.2023).
23. Zuckerman G. A. *Vidy obshcheniya v obuchenii* [Types of communication in education]. Tomsk. Peleng. 1993. 268 p.
24. Yunina E. A. *Novye pedagogicheskie tekhnologii : uchebno-metodicheskoe posobie* [New pedagogical technologies : an educational and methodological guide]. Perm. Pripit. 2008. 148 p.
25. Evaluating pedagogy and practice of universal design for learning in public schools / Smith Canter L. L., King L. H., Williams J. B., Metcalf D., Potts K. R. M. // *Exceptionality Education International*. 2017. No. 27 (1). Pp. 1–16. DOI: 10.5206/eei.v27i1.7743.
26. Grecu Y. V. Overcoming obstacles to differentiate instruction when implementing prepared curricular resources in a diverse classroom // *Anatolian Journal of Education*. 2022. No. 7 (1). Pp. 167–180. DOI: 10.29333/aje.2022.7113a.
27. Johnson D., Johnson R. *What Is Cooperative Learning?* // Cooperative Learning Institute. 2020. Available at: <http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning>.
28. Kagan S. *The structural approach and Kagan structures* // Routledge: Pioneering perspectives in cooperative learning. 2021. Pp. 78–127.

29. Measuring teachers' perceptions about differentiated instruction: The DI-quest instrument and model / Coubergs C., Struyven K., Vanthournout G., Engels N. // *Studies in Educational Evaluation*. 2017. No. 53. Pp. 41-54. DOI: 10.1016/j.stueduc.2017.02.004.

30. Tomlinson C. A. *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.) // Association for Supervision and Curriculum Development. 2014. Available at: <https://www.ascd.org/books/leading-and-managing-a-differentiated-classroom-2nd-edition?chapter=an-ascd-study-guide-for-leading-and-managing-a-differentiated-classroom-2nd>.

31. Tomlinson C. A., Imbeau M. B. *Leading and managing a differentiated classroom* // Association for Supervision and Curriculum Development. 2010. Available at: <https://www.ascd.org/books/webinars/leading-and-managing-a-differentiated-classroom>.

## Языковая адаптация детей из семей мигрантов в российской школе\*

**Железнякова Елена Алексеевна**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации,  
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.  
Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0001-7104-5132. E-mail: elenazheleznyakova@yandex.ru

**Аннотация.** Сегодня в российских школах обучаются дети мигрантов, испытывающие значительные трудности в получении образования на русском языке. В статье рассматривается проблема адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов в русской языковой среде. Цель исследования – определить роль русского языка в адаптации детей из семей мигрантов и выделить направления языковой адаптации инофонов младшего школьного возраста. На основе анализа научной литературы выявлено, что адаптация является начальным этапом интеграции инофона. Выделены виды социальной адаптации, актуальные для детей: социокультурная, социально-психологическая, образовательная, языковая адаптация. Наблюдение за процессом обучения детей из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга и Ленинградской области, а также беседы с учителями позволили выделить основные проблемы адаптации, среди которых особое место занимает плохое владение русским языком. Языковая адаптация в условиях школьного образования должна представлять собой систему, компоненты которой в совокупности обеспечивают коммуникативную деятельность учащегося на русском языке. Предложенная система языковой адаптации детей включает межличностную языковую, лингвокультурную, метапредметную языковую и психолого-языковую адаптации. Это позволяет определить конкретные направления работы в условиях современной школы: межличностная языковая адаптация может осуществляться за счет ресурсов среды и внеурочной деятельности; лингвокультурная адаптация может быть интенсифицирована за счет включения в дополнительные занятия по русскому языку как неродному лингвокультурного компонента; метапредметная языковая адаптация может происходить в урочной деятельности при условии специально организованного лингводидактического сопровождения; психолого-языковая адаптация может осуществляться за счет среды и системы внеклассных мероприятий. Реализация предложенной в данной статье системы языковой адаптации может способствовать интеграции инофонов младшего школьного возраста в российское общество.

**Ключевые слова:** русский язык как неродной, инофон, интеграция, социальная адаптация, языковая адаптация, анализ, наблюдение.

**Введение.** Обучение русскому языку как неродному сегодня стало отдельным направлением лингводидактики, востребованным как в высшем, так и в среднем образовании [3; 12; 20]. В данной статье рассматривается языковая адаптация детей, которые являются инофонами и принадлежат к семьям мигрантов. Согласно «Современному словарю методических терминов и понятий» инофон – это «носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» [1].

В познании данной предметной области наблюдается противоречие между запросом общества и развитием научной теории. Имеющиеся исследования, как правило, носят эмпирический характер и становятся основой отдельных теоретических положений, постулирующих важность обучения русскому языку школьников-инофонов, однако целостного научного представления о роли государственного языка в адаптации детей из семей мигрантов в школе пока не сложилось. Можно предположить, что овладение языком страны пребывания является необходимым условием формирования нового соотечественника, при этом языковая адаптация в условиях школьного образования должна представлять собой систему, компоненты которой в совокупности обеспечивают коммуникативную деятельность учащегося на русском языке.

Хотя многие исследователи прибегают к понятию адаптации при описании и анализе проблем миграции [5; 8–11; 13; 14], методисты редко опираются на результаты подобных научных работ при создании методик обучения русскому языку как неродному. Между тем понимание сущности и проблем адаптации детей мигрантов в российской школе является

© Железнякова Елена Алексеевна, 2023

\* Публикация подготовлена в рамках проекта «Оптимизация обучения детей мигрантов младшего школьного возраста русскому языку как неродному», поддержанного в рамках конкурса на выполнение перспективных фундаментальных научно-исследовательских работ молодыми учеными РГПУ им. А. И. Герцена.

необходимым условием как построения научной теории обучения русскому языку как неродному, так и разработки соответствующих методических систем.

В свете изложенного требуется рассмотреть явление адаптации детей-инофонов к принимающему российскому обществу, выделить основные проблемы, осложняющие процесс их адаптации в российской школе, определить роль русского языка в формировании нового соотечественника.

**Методы.** Основой методологии данного исследования стал системный подход, в соответствии с которым социальная адаптация детей из семей мигрантов рассматривается как совокупность взаимосвязанных направлений, а овладение русским языком представляется в виде системы, состоящей из взаимодействующих и взаимообусловленных элементов.

Методологической основой исследования стали работы авторов, исследующих различные аспекты адаптации индивида в принимающем обществе. Процессу социальной адаптации, в том числе мигрантов, посвящены труды Л. В. Корель [6], В. И. Мукомеля [13; 14], Н. С. Зимовой [5], В. Ю. Леденевой [8], П. П. Лисицына и А. В. Резаева [9] и др.; проблемам адаптации детей мигрантов – В. А. Макаровой и И. В. Ивановой [11] и др.; вопросам адаптации инофонов в школе – Д. А. Александрова, В. В. Барановой, В. А. Иванюшиной [2], А. Я. Макарова [10], Е. А. Омельченко [15; 16] и др.; обучению детей русскому языку как неродному – Е. А. Железняковой [4], И. П. Лысаковой с соавт. [12], Т. Ю. Уша [20] и др.

Задача описания роли русского языка в адаптации детей-инофонов в российской школе и выявления факторов, осложняющих этот процесс, в данном исследовании решается путем анализа научной литературы, а также наблюдения за процессом обучения детей мигрантов и бесед с учителями, работающими с инофонами. Наблюдение осуществлялось автором на протяжении 2006–2023 гг. в 11 школах Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Результаты наблюдения были дополнены данными, полученными в ходе бесед с учителями.

**Результаты и обсуждение. Сущность социальной адаптации детей из семей мигрантов.** Обычно в отечественной науке адаптация рассматривается как начальный этап интеграции мигрантов, как ее необходимое, но недостаточное условие [8; 14]. В данной работе исследуется адаптация детей мигрантов, а именно процесс включения инофонов в российскую образовательную среду.

Результатом социальной адаптации ребенка из семьи мигрантов должны стать упорядоченные бесконфликтные отношения, в которых человек, при сохранении собственной этнической и культурной идентичности, является участником жизни общества и воспринимается окружающими таковым. Сохранение этнической и культурной идентичности – это необходимое условие психологического благополучия и комфорта. Поскольку мигрант находится в иноэтническом и инокультурном окружении, при сохранении идентичности он неизбежно будет осознавать свою «особость», «инаковость», однако в ситуации социальной интеграции эта «особость» не является отрицательным фактором и воспринимается либо нейтрально, либо положительно. Важность изменения принимающего общества в процессе адаптации и интеграции детей из семей мигрантов должна быть учтена при планировании работы в поликультурном классе, так как именно социальная интеграция сегодня рассматривается как цель процесса воспитания и образования школьников из других стран [10].

**Виды социальной адаптации детей из семей мигрантов.** Анализ современной научной литературы позволил выявить две основные тенденции в понимании социальной адаптации мигрантов: широкое понимание, изложенное выше, при котором социальная адаптация анализируется как понятие, включающее другие виды адаптации (В. Ю. Леденева, Н. С. Зимова), и узкое понимание, при котором социальная адаптация рассматривается как один из видов приспособления мигрантов к принимающему обществу (В. И. Мукомель, Е. А. Омельченко, Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин).

В. Ю. Леденева включает в критерии оценки социальной интеграции мигрантов такие виды адаптации, как экономическая, политико-правовая, социокультурная, биологическая и географическая, тем самым признавая за термином «социальная адаптация» более широкое значение [8]. Овладение языком принимающей страны, представляющее особый интерес в контексте данной статьи, исследователь относит к области социокультурной адаптации. Н. С. Зимова считает социальную адаптацию мигрантов явлением, вобравшим в себя языковую, культурную, экономическую, социально-психологическую и профессиональную составляющие [5].

Сторонник узкого понимания социальной адаптации В. И. Мукомель считает, что адаптация мигрантов должна осуществляться в соответствии со следующими направлениями:

языковая, культурная, социальная и экономическая адаптации [14]. Е. А. Омельченко, рассматривая адаптацию детей из семей мигрантов, исключает из данного списка экономическую, но добавляет психологическую адаптацию [16]. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин ставят социальную адаптацию в один ряд с языковой и культурной адаптацией [1, с. 321].

Таким образом, в современной науке наблюдается расхождение мнений в вопросе соотношения социальной и других видов адаптации инофонов. В данной работе за основу берется широкое понимание социальной адаптации. Исследование посвящено проблемам обучения детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, поэтому экономическая, политико-правовая и профессиональная адаптации остаются вне рассмотрения. Тем не менее актуальным является вопрос о содержании и соотношении других видов адаптации применительно к детям младшего школьного возраста из семей мигрантов. Предлагаемая автором данной статьи структура социальной адаптации представлена на схеме (рис. 1).



Рис. 1. Структура социальной адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов

### 1. Социокультурная адаптация (А. Я. Макаров, В. Ю. Леденева).

Хотя термин «социокультурная адаптация» активно используется по отношению к мигрантам, авторы редко анализируют его содержание, обычно понимая под этим приспособление к русской социокультурной среде.

Социокультурная адаптация рассматривается В. Ю. Леденовой как «принятие или непринятие социокультурных норм, традиций, правил поведения принимающего сообщества» [8, с. 724]. Это социологическое определение социокультурной адаптации.

Часто исследователи разделяют социальную и культурную адаптацию (В. И. Мукомель, Е. А. Омельченко, Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, Н. С. Зимова, В. А. Макарова, И. В. Иванова). Е. А. Омельченко отмечает, что «социальная адаптация неразрывно связана с культурной адаптацией, включающей формирование представлений о культуре и истории России, ее роли в современном мире, а также знание российского уклада жизни, основных норм и правил поведения в России, культуры повседневного общения» [16, с. 34].

Связь между социальной и культурной адаптациями является настолько тесной, что нецелесообразно рассматривать их отдельно. Так, освоение норм этикета и повседневного общения (сфера культурной адаптации) предполагает понимание собственного статуса и роли (сфера социальной адаптации). В связи с этим в данном исследовании мы будем говорить о социокультурной адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов, используя этот термин в следующем значении: процесс и результат приспособления детей к условиям новой социальной и культурной среды, выражающийся прежде всего в освоении социокультурного пространства школы, развитии неформальных социальных связей и овладении нормами русского коммуникативного поведения.

### 2. Социально-психологическая адаптация (Е. А. Омельченко, Н. С. Зимова, В. А. Макарова, И. В. Иванова).

Применительно к детям из семей мигрантов под социально-психологической адаптацией обычно понимают гармоничные отношения с одноклассниками и другими учащимися, удовлетворенность этими отношениями. Такие отношения невозможны без успешной коммуникации, для осуществления которой требуется языковая адаптация.

### 3. Образовательная адаптация (Е. А. Омельченко, А. Я. Макаров).

В современных исследованиях чаще используется термин «адаптация в образовательной среде». Этот вид адаптации предполагает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью принятия детьми мигрантов требований российской образовательной среды без отказа от собственной социокультурной идентичности. Несомненно, подобное вза-

имодействие невозможно без общего для учеников и учителей языкового кода, которым является государственный язык.

4. Языковая адаптация (Н. С. Зимова, Е. А. Омельченко, Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин).

Овладение языком страны пребывания ученые неизменно указывают как один из критериев социальной адаптации, однако по-разному определяют его роль в адаптационном процессе [5; 7].

В. Ю. Леденева включает преодоление языкового барьера в показатели социокультурной адаптации, не уточняя, каков должен быть уровень владения языком [8]. Представляется, что роль языка в адаптации мигрантов, а тем более – детей из семей мигрантов, шире заявленной. Дети-инофоны младшего школьного возраста не просто должны наладить общение с местным населением. Их уровень владения русским языком должен быть достаточным для того, чтобы получать образование в русскоязычной школе, что является более сложной задачей.

Согласно теории лингвистического детерминизма язык влияет на мировоззрение человека, в значительной степени определяет картину мира и особенности его восприятия [18; 19]. По данным исследований, мигранты сами говорят о том, что русский язык им нужен не только для профессиональных целей, но и для того, чтобы лучше понимать русских людей и русскую культуру [9]. Недостаточное знание языка принимающей страны указывают в качестве одного из основных, а иногда и наиболее значимого адаптивного барьера [20]. Более того, педагогические работники, оценивая трудности, связанные с обучением детей мигрантов, могут упоминать только языковые проблемы, отмечая, что прочие сложности не являются специфичными для приезжих [2].

Е. А. Омельченко предлагает педагогически ориентированное понимание языковой адаптации: это «интенсивное обучение государственному языку, в результате которого инофон (ребенок или взрослый) приобретает необходимые языковые компетенции» [15, с. 118]. Вместе с тем исследователь подчеркивает, что обучение русскому языку не является сугубо педагогической задачей, а приобретает большое политическое значение с точки зрения интеграции мигрантов во все сферы жизни принимающего сообщества.

**Система языковой адаптации школьников-инофонов.** Как было показано, владение языком принимающего государства необходимо для всех прочих видов адаптации. В связи с этим целесообразно представить языковую адаптацию детей младшего школьного возраста из семей мигрантов в виде совокупности взаимосвязанных и взаимопроникающих компонентов, каждый из которых будет соотноситься преимущественно с одним из видов социальной адаптации.

Предлагаемая система языковой адаптации представлена на схеме (рис. 2).



Рис. 2. Система языковой адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов



1. В основе языковой адаптации находится межличностная языковая адаптация, понимаемая в данном исследовании как процесс и результат овладения языком принимающего государства в объеме, необходимом и достаточном для успешной коммуникации в сфере межличностного общения (бытового, дружеского и т. п.). Когда говорят об освоении неродного русского языка, чаще всего имеют в виду именно эту составляющую языковой адаптации, однако для полноценного вхождения в русскоязычное школьное пространство этого недостаточно.

2. Социокультурную адаптацию в коммуникативном аспекте обеспечивает лингвокультурная адаптация, которой, вслед за Н. В. Поморцевой, будем считать процесс и результат «вхождения в ценностно-смысловое поле иной социокультурной среды через обучение русскому языку, изучение русской культуры, культуротворческую деятельность» [17, с. 71]. Без лингвокультурной адаптации полноценная социокультурная адаптация невозможна, поэтому данный компонент должен войти в структуру языковой адаптации.

3. Для образовательного приспособления школьников необходима метапредметная языковая адаптация, предполагающая освоение языка принимающего государства в областях образовательного процесса, актуальных для учащихся определенного возраста. Рассмотрение метапредметной языковой адаптации как одного из компонентов языковой и условия образовательной адаптации школьников соответствует современным представлениям о важности метапредметного обучения русскому языку.

4. Наконец, четвертым компонентом языковой адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов является психолого-языковая адаптация, представляющая собой процесс и результат формирования умений и навыков толерантной речевой коммуникации на языке принимающего государства. Данный компонент языковой адаптации требуется для социально-психологического приспособления ребенка к новым условиям.

Если межличностная и психолого-педагогическая языковая адаптация осуществляется преимущественно за счет повседневного общения в русскоязычной среде, то метапредметная и лингвокультурная языковая адаптация происходит прежде всего в процессе получения образования.

Таким образом, языковая адаптация ребенка-инофона младшего школьного возраста может быть успешной при условии учета следующих направлений: межличностной языковой адаптации, лингвокультурной адаптации, метапредметной языковой адаптации и психолого-языковой адаптации. Каждое из данных направлений необходимо для реализации определенного вида социальной адаптации.

Для интенсификации процесса языковой адаптации влияние русскоязычной среды и школьного образования может быть дополнено специальными мероприятиями. Представляется, что межличностная языковая адаптация должна осуществляться не только за счет среды, но и на дополнительных занятиях по русскому языку как неродному, что даст возможность сделать процесс формирования коммуникативной компетенции в данной сфере общения целенаправленным и более эффективным. Метапредметная языковая адаптация может быть более успешной при условии организации лингводидактического сопровождения общеобразовательных дисциплин. Лингвокультурная языковая адаптация требует специальной работы, которая обычно осуществляется в традиционной системе школьного образования, однако ее эффективность может быть повышена за счет дополнительных занятий по русскому языку как неродному, включающих лингвокультурный компонент. Психолого-языковая адаптация, осуществляющаяся за счет среды, может быть подкреплена системой внеклассных мероприятий, направленных на моделирование толерантной речевой коммуникации. В таких мероприятиях целесообразно участвовать как инофонам, так и русскоязычным школьникам, что будет способствовать обеспечению двунаправленности процесса адаптации: как со стороны инофонов, так и со стороны принимающего общества.

**Проблемы адаптации детей из семей мигрантов.** В. Ю. Леденева пишет о сложности адаптации мигрантов, прибывших в Российскую Федерацию из стран с более «низкой» культурой: для таких приезжих закрыт доступ к образованию, отсутствуют или являются недостаточными государственные гарантии в разных жизненных сферах [8]. Очевидно, что это не относится к детям: образование для них является обязательным. Наблюдение и анализ существующих исследований дали возможность выделить основные проблемы, осложняющие процесс адаптации детей из семей мигрантов, и определить значение русского языка в этом процессе. Результаты наблюдения в 2006–2019 гг. были представлены в ранее изданной ра-



боте автора [4]. Даже в тех случаях, когда учителя и школьный коллектив в целом ориентированы на адаптацию детей из семей мигрантов, многочисленные адаптивные барьеры осложняют этот процесс.

1. В качестве адаптивного барьера могут выступать личностные характеристики детей: интровертность, низкий самоконтроль, отсутствие интереса к сотрудничеству и др. [7; 9], однако эти факторы могут осложнять и школьную адаптацию русскоязычных. Большое значение для данного исследования имеют барьеры, обусловленные иноэтничностью и инофонностью детей из семей мигрантов.

2. Наблюдаются трудности в общении детей из семей мигрантов и русскоязычных школьников, вызванные недостаточным владением русской коммуникативной культурой, прежде всего, правилами общения в детском коллективе. Незнание русского языка, местных культурных норм и традиций, большие социокультурные и ценностные различия инофонов и представителей русскоязычного большинства представляют собой значительные адаптивные барьеры [10; 14].

3. Иноязычные дети часто объединяются в сообщества, основой которых становится не этническая принадлежность, а «инаковость». Феномен замыкания в собственной культуре и общине и ранее рассматривался исследователями как один из основных адаптивных барьеров [10, с. 101].

4. Существуют адаптивные барьеры, характерные именно для школьной среды. В первую очередь это неготовность педагогов к работе с инофонами и нехватка учителей, особенно учителей, владеющих методикой обучения неродному языку [5; 10].

5. Мешают эффективной адаптации и образовательные трудности [7; 10]. По нашим наблюдениям, у детей мигрантов часто обнаруживается слабая дошкольная подготовка. В средней и старшей школе образовательные проблемы усугубляются сложностями, связанными с овладением языком предмета.

6. Сложно складывается взаимодействие учителей с родителями новых школьников. Это может приводить к ослабленной мотивации к адаптации со стороны инофона, которую часто отмечают как у детей, так и у взрослых мигрантов [5; 9; 11].

7. Большинство педагогов и представителей школьной администрации наиболее значимой считают проблему языковой адаптации детей из семей мигрантов. Решение этой проблемы представляется опрошенным реальным при условии наличия организационных возможностей: материальных, технических, методических.

Таким образом, плохое знание русского языка значительно осложняет процесс социальной адаптации детей мигрантов и способствует возникновению различных адаптивных барьеров, что свидетельствует о важности целенаправленной языковой адаптации инофонов.

**Заключение.** Адаптация является начальным этапом интеграции инофона в принимающее сообщество. Владение языком страны пребывания имеет большое значение на этом этапе, поскольку становится фундаментом для других направлений приспособления. Особая роль в овладении языком детьми-инофонами принадлежит системе образования. Как верно отмечает В. И. Мукомель, для эффективной адаптации и интеграции мигрантов «не обойтись без реформирования системы образования, дошкольного и внешкольного образования, семейного воспитания» [14, с. 33]. Между тем до сих пор единая концепция языковой адаптации детей из семей мигрантов в современной системе образования отсутствует.

Научная новизна данного исследования состоит в анализе существующих представлений об адаптации детей из семей мигрантов, в выявлении роли русского языка в этом процессе, а также в формировании научного представления о языковой адаптации детей-инофонов младшего школьного возраста как о многокомпонентном явлении, представляющем собой основу для других видов приспособления. В отличие от имеющихся в науке обобщенных представлений о языковой адаптации школьников из семей мигрантов, результаты данного исследования позволяют установить конкретные направления работы в условиях современной школы и могут быть применены для разработки методической системы обучения русскому языку как неродному на основе адаптационного подхода.

Перспективой исследования является определение содержания обучения русскому языку детей мигрантов с учетом различных направлений языковой адаптации.

### Список литературы

1. Азимов Э. Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М. : Русский язык. Курсы, 2019. 496 с.
2. Александров Д. А. Дети и родители-мигранты во взаимодействии с российской школой / Д. А. Александров, В. В. Баранова, В. А. Иванюшина // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 176–199.
3. Железнякова Е. А. Обучение детей русскому языку как неродному: теоретические основы этнокогнитивного подхода. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. 100 с.
4. Железнякова Е. А. Поликультурная школа как новый тип образовательного учреждения // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. трудов. Вып. 63. Ч. 1. Ялта : РИО ГПА, 2019. С. 108–111.
5. Зимова Н. С. Социальная адаптация трудовых мигрантов из стран Центральной Азии в России // Миграция и социально-экономическое развитие. 2017. Т. 2. № 1. С. 19–28.
6. Корель Л. В. Социология адаптаций: вопросы теории, методологии и методики. Новосибирск : Наука, 1998. 69 с.
7. Кузьмичева Т. В. Модель поддержки детей из семей мигрантов в образовательном пространстве Кольского Севера / Т. В. Кузьмичева, Ю. А. Афонькина, А. В. Бурцева // Человеческий капитал. 2014. № 12 (72). С. 178–183.
8. Леденева В. Ю. Формы и модели социальной адаптации и интеграции мигрантов // Политика и общество. 2015. № 6 (126). С. 717–728.
9. Лисицын П. П. Трудовые мигранты в России: стратегии социальной адаптации / П. П. Лисицын, А. В. Резаев // TANDEM: Transnationalism AND Migration Processes. 2015. 200 с.
10. Макаров А. Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. 2010. № 3. С. 190–195.
11. Макарова В. А. Проблема адаптации детей мигрантов / В. А. Макарова, И. В. Иванова // Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. Серия: Гуманитарные науки. Калуга, 2015. С. 497–504.
12. Методика обучения русскому языку как неродному / под ред. И. П. Лысаковой. М. : КНОРУС, 2021. 150 с.
13. Мукомель В. И. Особенности адаптации и интеграции детей мигрантов – представителей «полуторного поколения» // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Политология. Религиоведение». 2013. № 2 (11). Ч. 2. С. 192–209.
14. Мукомель В. И. Политика интеграции мигрантов в России: вызовы, потенциал, риски : рабочая тетрадь. М. : Спецкнига, 2013. 34 с.
15. Омельченко Е. А. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты // Этнодиалоги. 2014. № 1 (45). С. 118–131.
16. Омельченко Е. А. Дети из семей мигрантов в российской школе: проблемы адаптации в контексте межкультурных подходов // Вопросы этнополитики. 2020. № 1. С. 24–41.
17. Поморцева Н. В. Лингвокультурная адаптация иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку в условиях языковой среды: социально-психологический аспект // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность. 2008. № 5. С. 69–75.
18. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М. : Прогресс, 1993. 656 с.
19. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. М. : СЛОВО, 2008. 344 с.
20. Уша Т. Ю. Интегративная методика обучения русскому языку в поликультурной школе. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. 159 с.

## Language adaptation of children from migrant families in the Russian school

**Zhelezniakova Elena Alekseevna**

PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, associate professor of the Department of Intercultural Communication, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University.

Russia, St. Petersburg. ORCID: 0000-0001-7104-5132. E-mail: elenazheleznyakova@yandex.ru

**Abstract.** Today, migrant children who have significant difficulties in obtaining education in Russian are studying in Russian schools. The article deals with the problem of adaptation of primary school children from migrant families in the Russian language environment. The purpose of the study is to determine the role of the Russian language in the adaptation of children from migrant families and to identify areas of linguistic adaptation of foreign speakers of primary school age. Based on the analysis of scientific literature, it was revealed that adaptation is the initial stage of integration of a foreign language. The types of social adaptation relevant for children are highlighted: socio-cultural, socio-psychological, educational, and linguistic adaptation. Monitoring

the learning process of children from migrant families in schools in St. Petersburg and the Leningrad region, as well as conversations with teachers, allowed us to identify the main problems of adaptation, among which a special place is occupied by poor command of the Russian language. Language adaptation in school education should be a system whose components together ensure the student's communicative activity in Russian. The proposed system of language adaptation of children includes interpersonal linguistic, linguocultural, meta-subject linguistic and psychological-linguistic adaptations. This allows us to identify specific areas of work in a modern school: interpersonal language adaptation can be carried out at the expense of environmental resources and extracurricular activities; linguistic and cultural adaptation can be intensified by including a linguistic and cultural component in additional classes in Russian as a non-native language; metasubject language adaptation can occur in a specific activity, provided specially organized linguistic and didactic support; psychological and linguistic adaptation can be carried out at the expense of the environment and the system of extracurricular activities. The implementation of the language adaptation system proposed in this article can contribute to the integration of primary school-age foreign speakers into Russian society.

**Keywords:** Russian as a non-native language, foreign language, integration, social adaptation, language adaptation, analysis, observation.

### References

1. Azimov E. G. *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij. Teoriya i praktika obucheniya yazykam* [Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of language teaching] / E. G. Azimov, A. N. Shchukin. M. Russian language. Courses. 2019. 496 p.
2. Aleksandrov D. A. *Deti i roditeli-migranty vo vzaimodejstvii s rossijskoj shkoloj* [Children and migrant parents in cooperation with the Russian school] / D. A. Alexandrov, V. V. Baranova, V. A. Ivanyushina // *Voprosy obrazovaniya – Questions of education*. 2012. No. 1. Pp. 176–199.
3. Zheleznyakova E. A. *Obuchenie detej russkomu yazyku kak nerodnomu: teoreticheskie osnovy etnokognitivnogo podhoda* [Teaching children Russian as a non-native language: theoretical foundations of an ethnocognitive approach]. SPb. Publishing House of A. I. Herzen State Pedagogical University. 2020. 100 p.
4. Zheleznyakova E. A. *Polikul'turnaya shkola kak novyj tip obrazovatel'nogo uchrezhdeniya* [Multicultural school as a new type of educational institution] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya : sb. nauch. trudov. Vyp. 63. Ch. 1 – Problems of modern pedagogical education : collection of scientific works*. Is. 63. Part 1. Yalta. RIO GPA. 2019. Pp. 108–111.
5. Zimova N. S. *Social'naya adaptaciya trudovykh migrantov iz stran Central'noj Azii v Rossii* [Social adaptation of labor migrants from Central Asian countries in Russia] // *Migraciya i social'no-ekonomicheskoe razvitie – Migration and socio-economic development*. 2017. Vol. 2. No. 1. Pp. 19–28.
6. Korel' L. V. *Sociologiya adaptacij: voprosy teorii, metodologii i metodiki* [Sociology of adaptations: issues of theory, methodology and methodology]. Novosibirsk. Nauka (Science). 1998. 69 p.
7. Kuz'micheva T. V. *Model' podderzhki detej iz semej migrantov v obrazovatel'nom prostranstve Kol'skogo Severa* [Model of support for children from migrant families in the educational space of the Kola North] / T. V. Kuzmicheva, Yu. A. Afonkina, A. V. Burtseva // *Chelovecheskij kapital – Human capital*. 2014. No. 12 (72). Pp. 178–183.
8. Ledeneva V. Yu. *Formy i modeli social'noj adaptacii i integracii migrantov* [Forms and models of social adaptation and integration of migrants] // *Politika i obshchestvo – Politics and society*. 2015. No. 6 (126). Pp. 717–728.
9. Lisicyan P. P. *Trudovye migranty v Rossii: strategii social'noj adaptacii* [Labor migrants in Russia: strategies of social adaptation] / P. P. Lisitsyn, A. V. Rezaev // *TANDEM: Transnationalism AND Migration Processes*. 2015. 200 p.
10. Makarov A. Ya. *Osobennosti etnokul'turnoj adaptacii detej migrantov v moskovskih shkolah* [Features of ethnocultural adaptation of migrant children in Moscow schools] // *Sociologicheskie issledovaniya – Sociological research*. 2010. No. 3. Pp. 190–195.
11. Makarova V. A. *Problema adaptacii detej migrantov* [The problem of adaptation of migrant children] / V. A. Makarova, I. V. Ivanova // *Nauchnye trudy Kaluzhskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K. E. Ciolkovskogo. Seriya: Gumanitarnye nauki – Scientific works of Kaluga State University n. a. K. E. Tsiolkovsky. Series: Humanities*. Kaluga. 2015. Pp. 497–504.
12. *Metodika obucheniya russkomu yazyku kak nerodnomu – Methods of teaching Russian as a non-native language* / ed. by I. P. Lysakova. M. KNORUS. 2021. 150 p.
13. Mukomel' V. I. *Osobennosti adaptacii i integracii detej migrantov – predstavitelej "polutornogo pokoleniya"* [Features of adaptation and integration of migrant children – representatives of the "one and a half generation"] // *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Politologiya. Religiovedenie" – News Irkutsk State University. The series "Political Science. Religious studies"*. 2013. No. 2 (11). Part 2. Pp. 192–209.
14. Mukomel' V. I. *Politika integracii migrantov v Rossii: vyzovy, potencial, riski : rabochaya tetrad'* [Policy of integration of migrants in Russia: challenges, potential, risks : workbook]. M. Special Book. 2013. 34 p.
15. Omel'chenko E. A. *Adaptaciya detej migrantov v obrazovatel'nom uchrezhdenii: sociokul'turnyj i psihologicheskij aspekty* [Adaptation of migrant children in an educational institution: socio-cultural and psychological aspects] // *Etnodialogi – Ethnodialogues*. 2014. No. 1 (45). Pp. 118–131.

16. Omel'chenko E. A. *Deti iz semej migrantov v rossijskoj shkole: problemy adaptacii v kontekste mezhdunarodnyh podhodov* [Children from migrant families in the Russian school: problems of adaptation in the context of international approaches] // *Voprosy etnopolitiki – Issues of ethnopolitics*. 2020. No. 1. Pp. 24–41.

17. Pomorceva N. V. *Lingvokul'turnaya adaptaciya inostrannyh uchashchihsya v processe obucheniya russkomu yazyku v usloviyah yazykovoj sredy: social'no-psihologicheskij aspekt* [Linguistic and cultural adaptation of foreign students in the process of learning Russian in a linguistic environment: socio-psychological aspect] // *Vestnik RUDN. Seriya: Voprosy obrazovaniya: Yazyki i special'nost'* – Herald of the RUDN. Series: Education issues: Languages and specialty. 2008. No. 5. Pp. 69–75.

18. Sepir E. *Izbrannye trudy po yazykoznaniyu i kul'turologii* [Selected works on linguistics and cultural studies]. M. Progress. 1993. 656 p.

19. Ter-Minasova S. G. *Vojna i mir yazykov i kul'tur* [War and the world of languages and cultures]. M. SLOVO. 2008. 344 p.

20. Usha T. Yu. *Integrativnaya metodika obucheniya russkomu yazyku v polikul'turnoj shkole* [Integrative methods of teaching the Russian language in a multicultural school]. SPb. Publishing House of State Pedagogical University n.a. A. I. Herzen. 2016. 159 p.

## Готовность молодежи к добровольческой деятельности: региональный контекст

Волченкова Елена Валерьевна<sup>1</sup>, Митягина Екатерина Владимировна<sup>2</sup>,  
Бородатая Марина Николаевна<sup>3</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и молодежной политики,  
Вятский государственный университет.

Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0003-0621-2429. E-mail: usr11176@vyatsu.ru

<sup>2</sup>доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы и молодежной  
политики, Вятский государственный университет.

Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-7294-4508. E-mail: usr07868@vyatsu.ru

<sup>3</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и молодежной политики,  
Вятский государственный университет.

Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0003-3643-5690. E-mail: usr11428@vyatsu.ru

**Аннотация.** В статье поднимается проблема выявления факторов, влияющих на готовность молодежи к добровольческой деятельности. Проанализировано понятие и выделены компоненты готовности к волонтерской деятельности. Представлены результаты опроса молодежи Кировской области, в ходе которого произведено сравнение ответов представителей трех возрастных групп: 14–17 лет, 18–24 года, 25–35 лет. В ходе опроса установлена включенность молодых жителей региона в волонтерскую деятельность, уровень информированности о добровольчестве, отношение к нему, мотивы вовлечения в добровольческую деятельность, непривлекательные ее стороны.

Новизна исследования состоит в выявлении факторов, влияющих на готовность молодежи к добровольческой деятельности, классифицированных на объективные и субъективные. К объективным факторам отнесены: престиж волонтерства в обществе, отношение к волонтерам населения и организаторов мероприятий, четкий функционал волонтеров на мероприятиях, взаимодействие организаторов с волонтерами на мероприятиях, организация деятельности добровольцев на мероприятиях, информированность населения о волонтерстве и волонтерских организациях. Среди субъективных факторов, влияющих на готовность молодежи к добровольческой деятельности, выделены интерес к волонтерству, наличие свободного времени, возможность совмещения добровольчества с учебой/работой.

На основании данных исследования предложены меры по повышению готовности молодежи к добровольческой деятельности: повышение престижа волонтерства в обществе, развитие информационного сопровождения добровольческой деятельности и PR добровольческих объединений, повышение квалификации организаторов волонтерского движения, развитие добровольчества в образовательных организациях и корпоративного волонтерства для минимизации рисков для учебы и работы.

Результаты исследования могут быть использованы в воспитательной деятельности образовательных организаций, работе ресурсных центров по развитию добровольчества, органами молодежной политики региона.

**Ключевые слова:** добровольчество, волонтерство, молодежь, готовность к добровольческой деятельности, факторы готовности к волонтерству.

**Введение.** В докладе о развитии добровольчества в Российской Федерации в 2022 г. приведены данные Росстата, согласно которым за 2016–2021 гг. численность населения в возрасте 15 лет и старше, участвующего в волонтерском движении, увеличилась на 77,2 %. Доля волонтеров в общей численности постоянного населения страны возросла с 1 % до 1,74 % [2].

В нашей стране волонтерством занимается преимущественно молодежь в возрасте 15–19 лет [5], старшие молодежные группы в меньшей степени включены в добровольческие практики. Вместе с тем добровольчество является одной из форм гражданского социального участия и выражается «в мобилизации общественной активности, направленной на решение значимых социальных задач» [9]. Участие молодежи в волонтерском движении является школой «социального служения», гражданского воспитания, развития мягких навыков, необходимых во всех сферах жизнедеятельности. Следовательно, актуальным является исследование включенности молодежи в добровольческие практики, готовности к занятию волонтерской деятельностью, а также изучение информированности о ней, мотивации добровольцев, предпочтений в сферах волонтерства.

В Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г. добровольчество (волонтерство) определяется как «деятельность в форме безвозмездного выполнения работ и (или) оказания услуг в целях решения социальных задач в таких сферах, как образование, здравоохранение, культура, социальная поддержка и социальное обслуживание населения, физическая культура и спорт, охрана окружающей среды, предупреждение и ликвидация последствий чрезвычайных ситуаций» [4].

Понятия «добровольчество» и «волонтерство» являются синонимичными, но в международной практике используется термин «волонтерство», в то время как добровольчество выступает «проявлением безвозмездных общественно значимых практик в нашей стране» [7]. Российский социолог О. И. Холина дает следующее определение: «добровольчество – это способ выстраивать социальные отношения, развивать и находить применение своим моральным, духовным качествам, получать новые навыки, а также оказывать другим и находить самим себе поддержку, друзей, чувствовать свою необходимость и пользу» [16]. И. В. Мерсиянова и Л. И. Якобсон характеризуют «добровольчество как разновидность филантропических практик, бескорыстную индивидуальную или коллективную деятельность на благо других людей или общества» [12]. В Федеральном законе «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» нормативно определены условия и порядок осуществления добровольческой деятельности [13].

В нашей стране волонтерством преимущественно занимается молодежь. В исследовании З. А. Хуснутдиновой и др. [17] установлено, что для молодых людей добровольческая деятельность является ценной, и 82,4 % хотели бы продолжить заниматься ею в будущем. Соответственно, важным является изучение феномена готовности молодежи к волонтерской деятельности. В словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «готовность» определяется как согласие сделать что-нибудь; как состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь, проведены все приготовления [11]. Г. Крайг определяет готовность как момент времени в жизни индивидуума, когда достигнутый им уровень зрелости позволяет ему извлечь пользу из конкретного опыта научения, то есть научиться конкретному поведению [6].

Ряд отечественных исследований посвящен социально-психологической готовности молодежи к волонтерской деятельности. А. А. Шагурова [18; 19] и А. З. Минахметова, Р. Ф. Га-тауллина, Э. Б. Адигамова [8] отмечают, что социально-психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности является сложным психическим новообразованием личности, обеспечивающим единство и согласованность всех ее уровней и форм субъективного опыта для успешного выполнения данной деятельности. В структуру социально-психологической готовности молодежи к волонтерской деятельности авторы включают личностный, эмоционально-волевой, коммуникативный и мотивационный компоненты. Е. С. Носова выделяет стороны психологической готовности к волонтерской деятельности: познавательную, побудительную, коммуникативную, личную, исполнительскую, расширяя тем самым представление об изучаемом явлении [10].

Важнейшим компонентом готовности к волонтерской деятельности является мотивация. В самом обобщенном виде мотивация волонтеров может быть внутренней или внешней. Внутренняя мотивация связана с интересом молодежи к данной деятельности, ее личной ценностью для человека. С внутренней мотивацией связаны альтруистические мотивы волонтерства, такие как мотивы общественного, морального и религиозного долга, социальной ответственности, желание поддерживать тех, кто в этом нуждается, совершать добрые поступки и помогать уязвимым группам людей и их отдельным представителям, решать социальные проблемы и общественно важные задачи, сострадание, старание улучшить окружающую действительность. Внешняя мотивация (так называемое «волонтерство по расчету») обусловлена включением в добровольческую деятельность для приобретения опыта, обучения, повышения профессиональной компетентности, личностного роста, расширения социальных контактов, организации досуга и др.

А. В. Меренков и П. А. Хорова выделяют в своем исследовании мотивы занятия волонтерской деятельностью, в которых сочетаются ценности культуры сотрудничества и культуры эгоизма [7]. По мнению Д. Баркера, добровольцев мотивируют три фактора: альтруизм как желание помочь нуждающимся, проявление сострадания, солидарности; инструментализм как возможность получения новых умений, полезная организация досуга; обязательства как выполнение морального и религиозного долга, стремление добиться общественных перемен, помощь обществу [20]. Схожую классификацию предлагают авторы Е. А. Коган и Д. А. Кwon,

которые подразделяют мотивы волонтерской деятельности на три группы: «духовные», «деловые», «общественные» [3].

В. Н. Стегний и М. В. Никонов предлагают более развернутую типологию мотивов занятия добровольчеством: карьерные мотивы, мотивы расширения социальных контактов, компенсаторные, альтруистические, мотивы долга, мотивы личностного роста [14]. Схожая классификация у Е. С. Азаровой [1], которая выделяет пять групп мотивов добровольческой деятельности: мотивы выгоды, мотивы расширения социальных контактов, идеалистические мотивы, компенсаторные мотивы, мотивы личностного роста.

Анализ исследований свидетельствует о недостаточной изученности проблемы готовности молодежи к добровольческой деятельности. Для получения актуальных научных данных по проблеме было организовано эмпирическое исследование. Цель исследования – выявить готовность молодых людей к занятию добровольчеством и факторы, на нее влияющие.

Задачи эмпирического исследования:

1. Определить включенность в волонтерскую деятельность и привлекательные ее направления для молодежи Кировской области.
2. Выявить мотивы участия молодежи в добровольческом движении.
3. Установить препятствия к занятию молодежью волонтерством и его непривлекательные, с точки зрения молодежи, стороны.

**Методы исследования.** Основной метод исследования – опрос в форме онлайн-анкетирования. Количество опрошенных – 600 человек, проживающих на территории города Кирова и в Кировской области. Участники опроса – молодые люди мужского и женского пола трех возрастных групп: 14–17 лет, 18–23 лет, 24–35 лет (18 %, 21 % и 61 % соответственно). Такое деление обусловлено тем, что молодежь представляет собой разнородную возрастную группу. Каждый возрастной диапазон решает свои задачи и характеризуется разными потребностями и ориентациями, поэтому было произведено сравнение ответов респондентов по возрастному признаку.

На основании количественной информации, полученной в ходе анкетирования, была составлена и обработана единая база данных в программах SPSS 22.0 for Windows и Microsoft Office Excel. Основными методами анализа количественной информации стали: методы частотного анализа, графического представления данных, метод кросстабуляции (построение таблиц сопряженности), методы выявления статистически значимых связей между переменными (показателями выборки).

**Результаты исследования.** Согласно данным опроса, в большей степени включены в активную добровольческую деятельность молодые люди в возрасте 18–23 лет – среди них 19 % являются организаторами и 38 % – добровольцами. В возрастной группе 14–17 лет почти третья часть опрошенных является волонтерами и лишь 7 % – организаторами добровольческой деятельности. В старшей молодежной группе (24–35 лет) почти каждый десятый респондент – организатор, 16 % занимаются волонтерством и значительная часть (28 %) тех, что осведомлен о нем недостаточно (таблица 1).

Таблица 1

**Включенность в волонтерскую деятельность молодежи Кировской области, в %**

Возраст	Организатор волонтерской деятельности	Является добровольцем	Хорошо осведомлен о добровольчестве, но не волонтер, не организатор	Что-то слышал, но подробностей не знает	Всего
14–17 лет	7	31	55	7	100
18–23 года	19	38	34	9	100
24–35 лет	11	16	44	28	100

От осведомленности респондентов о волонтерской деятельности и участия в ней зависит то, как опрошенные оценивают ее важность. Опрошенные, которые «что-то слышали о волонтерской деятельности, но подробностей не знают», дают низкие и средние оценки ее значимости. Осведомленность и участие в волонтерской деятельности влияют на то, как реагируют респонденты на предложение заняться добровольчеством в сфере, представляющей для них интерес. Молодые люди, которые уже являются волонтерами, однозначно бы согласились. Те, кто хорошо осведомлены о добровольчестве, но не занимаются им, скорее

согласились, чем не согласились. Респонденты, имеющие недостаточную информированность о волонтерстве, не согласились бы на участие в нем, и среди них много затруднившихся с ответом. От осведомленности о деятельности волонтеров и участия в ней зависит отношение к добровольчеству. Хорошо осведомленные о волонтерстве считают эту деятельность важной и полезной. Недостаточно осведомленные респонденты либо затруднились ответить, либо не видят смысла в волонтерской деятельности.

О добровольчестве хорошо информированы 14–17 и 18–23-летние представители молодежи. В этих возрастных группах преобладают оценки уровня информированности «выше среднего» и «средняя». Среди респондентов 24–35 лет всего 13 % оценивающих свой уровень информированности о волонтерстве как высокий, а 16 % дали оценку «ниже среднего» (таблица 2).

Таблица 2

**Оценка уровня информированности молодежи о волонтерстве, в %**

Возраст	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	Всего
14–17 лет	24	38	31	7	–	100
18–23 года	22	44	28	6	–	100
24–35 лет	13	24	43	16	4	100

Анализ ответов показал, что молодежь знает, куда можно обращаться, чтобы заниматься волонтерской деятельностью и имеет представление о добровольческих организациях региона.

Оценка важности и полезности волонтерской деятельности снижается с возрастом и соответственно возрастает процент тех, кто считает ее нужной в некоторых случаях. В старших возрастных группах больше тех, кто не видит смысла в добровольческой деятельности и тех, кто затруднился ответить на данный вопрос (таблица 3).

Таблица 3

**Отношение к волонтерской деятельности, в %**

Возраст	Считаю эту деятельность важной и полезной	Эта деятельность важна в некоторых случаях	Не вижу смысла в этой деятельности	Затрудняюсь ответить	Всего
14–17 лет	76	21	3	–	100
18–23 года	72	22	3	3	100
24–35 лет	60	36	3	1	100

Выявлена зависимость между отношением респондентов к волонтерству и оценкой его важности: те, кто считают данную деятельность нужной и полезной, высоко оценивают ее значимость. И соответственно, опрошенные, которые не видят смысла в добровольческой деятельности, дают низкие оценки ее важности. От отношения к волонтерской деятельности зависит решение респондентов о возможности участия в ней в сфере, представляющей интерес. Респонденты, которые считают добровольческую деятельность важной и полезной, согласились бы заниматься ею. Жители Кировской области, по мнению которых волонтерская деятельность важна в некоторых случаях, «скорее не согласились, чем согласились» участвовать в ней. Те, кто не видят смысла в данной деятельности, не станут ею заниматься. Респонденты, которые считают добровольческую деятельность важной и полезной, в большинстве своем являются организаторами, волонтерами, а также хорошо информированными об этой деятельности. Те респонденты, по мнению которых добровольческая деятельность важна в некоторых случаях, что-то слышали о ней, но подробностей не знают.

Представители молодежи согласны с тем, что волонтерство – это сила, способная оказать влияние на общество. Вместе с тем с возрастом уменьшается количество тех, кто разделяет это суждение (таблица 4).

Таблица 4

**Оценка влияния волонтерства на общество, в %**

Возраст	Сильное влияние	Умеренное влияние	Слабое влияние	Отсутствие влияния	Всего
14–17 лет	80	10	10	–	100
18–23 года	59	41	–	–	100
24–35 лет	46	43	10	1	100



Молодые люди проявляют высокую готовность к занятию добровольчеством в сфере, представляющей для них интерес. Самые активные возрастные группы – это школьники (14–17 лет) – 93 % и студенческая молодежь (18–23 года) – 90 % готовы включиться в интересную для них сферу волонтерской деятельности. При этом желание заниматься добровольчеством с возрастом снижается – пятая часть опрошенных в возрасте 24–35 лет не готовы это делать (таблица 5).

Таблица 5

**Реакция молодежи на предложение заниматься волонтерской деятельностью в сфере, представляющей интерес, в %**

Возраст	Однозначно согласился	Скорее согласился, чем не согласился	Скорее не согласился, чем согласился	Однозначно не согласился	Затрудняюсь ответить
14–17 лет	35	58	7	–	–
18–23 года	59	31	4	–	6
24–35 лет	28	46	19	1	6

Анализ результатов исследования показал, что наибольший интерес для молодежи всех возрастов представляют такие направления добровольчества, как социальное и экологическое (таблица 6). Среди опрошенных 14–17 и 18–23 лет также популярным является волонтерство крупных событий (11 % и 9 % соответственно). Для школьников можно отметить еще одно важное направление – медиаволонтерство (10 %). В возрастной группе 24–35 лет актуальным к обозначенным выше направлениям является добровольчество в сфере содействия органам внутренних дел – поиск пропавших людей, добровольные народные дружины (11 %).

Таблица 6

**Привлекательные для молодежи направления волонтерства, в %**

Какое направление волонтерской деятельности кажется Вам наиболее интересным?	14–17 лет	18–23 года	24–35 лет
Добровольческая деятельность в области образования	1	3	3
Патриотическое волонтерство, волонтеры Победы	4	4	6
Волонтерство в сфере здравоохранения	6	5	2
Социальное волонтерство (помощь пожилым, детям, сиротам и др.)	10	12	15
Добровольчество в сфере культуры	9	8	6
Волонтерство крупных событий	11	9	7
Добровольчество в сфере физической культуры и спорта	4	9	6
Экологическое волонтерство, помощь животным	13	11	10
Добровольчество в сфере предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций	4	7	6
Добровольчество в сфере содействия органам внутренних дел (поиск пропавших людей, добровольные народные дружины)	7	8	11
Инклюзивное добровольчество, помощь инвалидам	7	1	4
Корпоративное волонтерство (участие организации в волонтерских проектах региона)	6	4	4
Серебряное волонтерство (волонтерство людей в пенсионном возрасте)	–	–	4
Семейное добровольчество (участвует вся семья)	1	3	5
Добровольчество в сфере формирования комфортной городской среды	3	4	5
Медиаволонтерство	10	7	5
Интеллектуальное волонтерство, Pro bono (оказание профессиональной помощи организациям на безвозмездной основе)	3	5	2
Другое	–	–	–
Затрудняюсь ответить	–	–	1

Большинство опрошенных молодых людей согласны с тем, что любой человек может найти себе волонтерское направление по интересам, но в группе молодежи 24–35 лет больше тех, кто сомневается в этом (таблица 7).

Таблица 7

**Возможность выбрать направление волонтерской деятельности по интересам, в %**

Возраст	Выразите согласие с суждением: «Любой человек может найти себе волонтерское направление по интересам»				
	Согласен	Скорее согласен	Скорее не согласен	Не согласен	Всего
14–17 лет	62	31	7	–	100
18–23 года	78	16	6	–	100
24–35 лет	43	41	9	7	100

Согласно данным опроса, основной причиной, по которой люди начинают заниматься волонтерской деятельностью, по мнению респондентов, является желание помогать людям. Для молодежи в возрасте 14–17 лет также важными мотивами являются возможность делать доброе дело и самореализация в процессе волонтерской деятельности. Для молодежи в возрасте 18–23 лет наряду с главным мотивом – желанием помогать другим людям – важным является участие в интересных мероприятиях, самореализация, приобретение опыта работы. Эти же мотивы характерны и для молодежи в возрасте 24–35 лет. Для этой категории респондентов также важным мотивом является *общение* в процессе волонтерской деятельности (таблица 8).

Таблица 8

**Причины начала участия в волонтерской деятельности, в %**

Как Вы считаете, почему люди НАЧИНАЮТ заниматься волонтерской деятельностью?	14–17 лет	18–23 года	24–35 лет
Самореализация	13	12	12
Найти друзей	6	8	8
Участие в интересных мероприятиях	9	13	12
Получить опыт работы	6	11	9
Для общения	9	9	11
Новые компетенции	4	5	5
Для повышения статуса среди знакомых	1	–	2
Занять свободное время	4	2	6
Хотят помогать людям	18	17	15
Хотят стать частью крутой организации	2	1	1
Нужна волонтерская книжка	2	1	3
Работа связана с волонтерством	2	–	–
Хотят получать мерч, «раздатку» (ветровки, ручки, кружки)	1	2	1
Хотят проявлять свою активную позицию	9	7	6
Возможность сделать доброе дело	12	10	9
Заставляют в учебном заведении	3	–	1
Без цели (за компанию, друг пошел, и я пошел)	1	1	–
Затруднились ответить	–	–	–
Всего	100	100	100

Выявлены различия в мнениях представителей молодежи разных возрастов относительно причин, препятствующих занятию добровольческой деятельностью (таблица 9). Школьники выделили такие причины, как отсутствие интереса, недостаток знаний о волонтерстве, сложность с выбором направления добровольческой деятельности (20 %), возможные сложности с учебой. Среди студентов половина опрошенных боится включаться в волонтерскую деятельность, а вторая половина не может определиться с направлением добровольчества, которым им хотелось бы заниматься. Работающая молодежь указала на недостаток времени, сложности совмещения волонтерства с работой и отсутствие интереса к этой деятельности.

Таблица 9

**Причины, препятствующие занятию добровольческой деятельностью, в %**

Варианты ответов	14–17 лет	18–23 года	24–35 лет
Мне это не интересно	20	–	14
Ничего не знаю об этом	20	–	4
Нет времени	20	–	42
Не знаю, куда обратиться	–	–	4

Окончание табл. 9

Варианты ответов	14–17 лет	18–23 года	24–35 лет
Боюсь	–	50	4
Не могу определиться с направлением	20	50	7
Это никому не нужно	–	–	–
Не знаю, как могу помогать людям	–	–	–
Это приведет к проблемам с учебой, работой	20	–	17
Возраст уже не тот	–	–	4
Другое	–	–	4
Всего	100	100	100

Также в ходе исследования были выявлены непривлекательные для респондентов стороны добровольческой деятельности. Для молодежи возрастной категории 14–17 лет, как и для молодежи 18–23 лет, самым непривлекательным является то, что волонтеров воспринимают как рабочую силу. Молодежь 14–17 лет также отталкивает от участия в волонтерской деятельности недоверие населения и отсутствие возможности совмещения с учебой. Вместе с тем 14 % молодежи данной возрастной категории отмечают, что в волонтерской деятельности нет отрицательных сторон. Для молодежи 18–23 лет помимо основной причины – восприятия волонтеров как рабочей силы – непривлекательным является недоверие населения и низкий престиж волонтеров в обществе. Для молодежи 24–35 лет главной непривлекательной стороной волонтерства является отсутствие возможности совмещения с работой (таблица 10).

Таблица 10

**Непривлекательные стороны добровольческой деятельности, в %**

Варианты ответов	14–17 лет	18–23 года	24–35 лет
В волонтерской деятельности нет отрицательных сторон	14	7	17
Отсутствие возможности совмещения с учебой	12	9	4
Отсутствие возможности совмещения с работой	2	9	19
Недоверие населения	14	14	8
Однообразные мероприятия из года в год	7	3	3
Нет интересных задач	2	1	2
Низкий престиж волонтеров в обществе	7	14	7
Близкие люди не одобряют эту деятельность	2	–	–
Неумение организаторов мероприятий взаимодействовать с волонтерами	5	7	9
Не ощущаю важность и значимость миссии волонтера	2	3	3
Отсутствие четкого функционала на мероприятиях	3	9	2
Обещают то, что не выполняют	2	3	5
Плохая организация волонтерской деятельности на мероприятиях	5	4	5
Восприятие волонтеров как рабочей силы	21	16	13
Другое	–	–	1
Затрудняюсь ответить	3	1	4
Всего	100	100	100

Выявлена зависимость мнения респондентов о необходимости вовлечения людей в волонтерскую деятельность от отношения молодежи к ней. Респонденты, которые считают важным вовлекать людей в добровольчество, считают эту деятельность полезной (57 %), респонденты, которые выбрали ответ «скорее да, чем нет», считают, что эта деятельность важна в некоторых случаях (50 %). Та часть респондентов, которые склоняются к ответу в отношении необходимости вовлекать людей в волонтерскую деятельность к ответу «скорее нет, чем да», не видят смысла в ней (56 %).

Таким образом, данные исследования показывают высокую готовность молодежи Кировской области включаться в волонтерскую деятельность. В большей степени добровольчество привлекает школьников, в меньшей – работающую молодежь.

Занимаются добровольчеством (являются организаторами и волонтерами) около 40 % молодых людей, проживающих в городе Кирове и Кировской области. Наиболее активная молодежная группа – в возрасте 18–23 лет, меньшую активность проявляют молодые люди в возрасте 24–35 лет.

Для всех возрастных групп молодежи Кировской области наиболее интересны социальное и экологическое направления добровольчества. Учащуюся и студенческую молодежь привлекает также волонтерство крупных событий, а работающую молодежь – поиск пропавших людей, добровольные народные дружины.

По мнению молодежи, главный мотив занятия волонтерской деятельностью – желание помогать людям. Для школьников важными мотивами являются возможность совершать добрые дела и самореализация, для студентов и работающей молодежи – участие в интересных мероприятиях, самореализация, приобретение опыта работы. Старшая возрастная группа молодежи отмечает также возможность общения в процессе волонтерской деятельности.

Причины, по которым молодежь не занимается добровольчеством, разнообразны и зависят от возраста. У 14–17-летних – отсутствие интереса, недостаток знаний о волонтерстве, сложность с выбором направления деятельности, возможные проблемы с учебой. У 18–23-летних – боязнь начать заниматься добровольчеством, трудность с определением интересного для себя направления добровольчества. У 24–35-летних – недостаток времени, возможные сложности совмещения волонтерства с работой, отсутствие интереса к данной деятельности.

Непривлекательными сторонами добровольческой деятельности для молодежи является восприятие волонтеров как рабочей силы, их низкий престиж в обществе, недоверие населения, а также отсутствие возможности совмещения волонтерства с учебой/работой.

**Обсуждение.** Обобщая данные о причинах, по которым молодежь не занимается волонтерской деятельностью, и о ее непривлекательных сторонах, были выделены две группы факторов, влияющих на готовность заниматься молодыми людьми добровольчеством: субъективные и объективные.

Субъективные факторы, связанные с индивидуальными особенностями, установками и потребностями молодежи, социальной ситуацией, в которой она находится: интерес к волонтерской деятельности, наличие свободного времени, возможность совмещения добровольчества с учебой/работой.

К объективным факторам, влияющим на готовность молодежи к добровольческой деятельности, отнесены: престиж волонтерства в обществе, отношение к волонтерам населения и организаторов мероприятий, четкий функционал волонтеров на мероприятиях, взаимодействие организаторов с волонтерами на мероприятиях, организация деятельности добровольцев на мероприятиях, информированность населения о волонтерстве и волонтерских организациях.

Сравнение полученных в ходе исследования данных с имеющимися позволяет заключить следующее. В исследовании Ю. В. Ухановой, К. Е. Косыгиной, Е. Э. Леонидовой [15] выделены факторы, препятствующие проявлению людьми гражданской позиции и включению в волонтерскую деятельность (г. Вологда): безразличие к общим делам, индивидуализм, недостаток времени, чрезмерная занятость, слабая информированность. Можно увидеть, что аналогично нашим результатам выявлены такие факторы, как отсутствие времени и недостаточная информированность о волонтерстве.

В стратегическом документе – Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г. [4] – заявляется о причинах разрыва между числом граждан, заявляющих о потенциальной готовности участвовать в добровольческой деятельности, и числом граждан, реально ее осуществляющих. Среди причин названы те, которые являются факторами, влияющими на готовность к волонтерской деятельности – это недостаток информации о ней и неразвитость инфраструктуры поддержки добровольчества.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о необходимости минимизации влияния факторов, которые отрицательно влияют на готовность молодежи к волонтерской деятельности: необходимо повышать престиж волонтерства в обществе, развивать информационное сопровождение добровольческой деятельности и PR добровольческих объединений, повышать квалификацию организаторов волонтерского движения, развивать добровольчество в образовательных организациях и корпоративное волонтерство для того, чтобы молодежь могла включаться в эту деятельность с минимальными рисками для учебы и работы.

### Список литературы

1. Азарова Е. С., Ясницкий М. С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2008. № 306. С. 120–125.
2. Доклад о развитии добровольчества в Российской Федерации в 2022 году. URL: <https://nko.eco-nomy.gov.ru/upload/docs/doklad-o-razviti-dobrovolchestva-za-2022-god.pdf>.

3. Коган Е. А., Квон Д. А. Изучение мотивов волонтерской деятельности среди студенческой молодежи // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 116–125.
4. Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 27 декабря 2018 года № 2950-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HClCGR8esYBYgq.pdf>.
5. Косыгина К. Е. Российское добровольчество (волонтерство): тенденции и характеристики // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. № 4. С. 163–172.
6. Крайг Г. Психология развития. СПб. : Питер, 2000. 992 с.
7. Меренков А. В., Хорова П. А. Мотивация волонтерской деятельности молодежи // Социокультурные практики: динамика и эволюция. 2022. Т. 3. № 2. С. 106–118. URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/117165/1/k\\_2\\_2022\\_09.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/117165/1/k_2_2022_09.pdf).
8. Минахметова А. З., Гатауллина Р. Ф., Адигамова Э. Б. Модель формирования психологической готовности студенческой молодежи к волонтерству // Казанский педагогический журнал. 2019. № 4. С. 119–124.
9. Никовская Л. И., Скалабан И. А. Гражданское участие: особенности дискурса и тенденции реального развития // Политические исследования. 2017. № 6. С. 43–60. URL: <https://www.politstudies.ru/files/File/2017/6/Polis-2017-6-Nikovskaya.pdf>.
10. Носова Е. С. Формирование психологической готовности к добровольческой деятельности // Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 186–190.
11. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н. Ю. Шиловой. М. : Рус. яз., 1989. 924 с.
12. Потенциал и пути развития филантропии в России / под ред. И. В. Мерсияновой, Л. И. Якобсона. М. : Изд. дом Гос. ун-та ВШЭ, 2010. 419 с.
13. Российская Федерация. Законы. О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве): Федеральный закон от 11 августа 1995 года № 135-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/).
14. Стегний В. Н., Никонов М. В. Мотивация волонтерской деятельности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2018. № 1. С. 146–156.
15. Уханова Ю. В., Косыгина К. Е., Леонидова Е. Э. Тенденции и барьеры развития добровольчества в городе Вологде // Социальное пространство. 2020. Т. 6. № 1. С. 1–18. URL: <http://www.volnc.ru/files/journal/issues/sa-2020-1-23-ffaf4e5ebf-ru.pdf>.
16. Холина О. И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества // Теория и практика общественного развития. 2011. № 8. С. 71–73.
17. Хуснутдинова Э. А. Молодежное добровольческое движение: факторы развития; условия привлечения и удержания волонтеров / Э. Н. Сафина, Г. Р. Гареева, Т. Р. Кабиров // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 3 (70). С. 118–124.
18. Шагурова А. А. Социально-психологические аспекты молодежного волонтерского движения: готовность к работе и способы привлечения // Социальная политика и социология. 2011. № 7 (73). С. 391–395.
19. Шагурова А. А. Теоретико-методологические основы мотивов волонтерской деятельности // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2011. № 7 (95). С. 125–127.
20. Barker D. G. Values and volunteering // Volunteering in Europe, Voluntary Action Research, second series. 1993. № 2.

## Youth's willingness to volunteer: a regional context

**Volchenkova Elena Valerievna<sup>1</sup>, Mityagina Ekaterina Vladimirovna<sup>2</sup>,  
Borodataya Marina Nikolaevna<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Social Work and Youth Policy, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0003-0621-2429. E-mail: [usr11176@vyatsu.ru](mailto:usr11176@vyatsu.ru)

<sup>2</sup>Doctor of Sociological Sciences, associate professor, professor of the Department of Social Work and Youth Policy, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-7294-4508. E-mail: [usr07868@vyatsu.ru](mailto:usr07868@vyatsu.ru)

<sup>3</sup>PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Social Work and Youth Policy, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0003-3643-5690. E-mail: [usr11428@vyatsu.ru](mailto:usr11428@vyatsu.ru)

**Abstract.** The article raises the problem of identifying factors affecting the willingness of young people to volunteer. The concept is analyzed and the components of readiness for volunteer activity are highlighted. The results of a survey of the youth of the Kirov region are presented, during which the responses of representatives of three age groups were compared: 14–17 years old, 18–24 years old, 25–35 years old. The survey revealed the involvement of young residents of the region in volunteering, the level of awareness about volunteerism, attitude towards it, motives for involvement in volunteerism, and its unattractive sides.

The novelty of the study consists in identifying the factors influencing the willingness of young people to volunteer, classified into objective and subjective. Objective factors include: the prestige of volunteerism in society, the attitude of the population and event organizers towards volunteers, the clear functionality of volunteers at events, the interaction of organizers with volunteers at events, the organization of volunteer activities at events, public awareness of volunteerism and volunteer organizations. Among the subjective factors influencing the willingness of young people to volunteer, the interest in volunteering, the availability of free time, the possibility of combining volunteerism with study/work are highlighted.

Based on the research data, measures are proposed to increase the readiness of young people for volunteerism: increasing the prestige of volunteerism in society, developing information support for volunteerism and PR of volunteer associations, improving the skills of volunteer movement organizers, developing volunteerism in educational organizations and corporate volunteerism to minimize risks to study and work.

The results of the study can be used in the educational activities of educational organizations, the work of resource centers for the development of volunteerism, and the youth policy bodies of the region.

**Keywords:** volunteerism, volunteerism, youth, willingness to volunteer, factors of willingness to volunteer.

## References

1. Azarova E. S., Yasnickij M. S. *Psichologicheskie determinanty dobrovol'cheskoj deyatel'nosti* [Psychological determinants of volunteer activity] // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Tomsk State University*. 2008. No. 306. Pp. 120–125.
2. *Doklad o razvitií dobrovol'chestva v Rossijskoj Federacii v 2022 godu* – Report on the development of volunteerism in the Russian Federation in 2022. Available at: <https://nko.economy.gov.ru/upload/docs/doklad-o-razvitií-dobrovolchestva-za-2022-god.pdf>.
3. Kogan E. A., Kvon D. A. *Izuchenie motivov volonterskoj deyatel'nosti sredi studencheskoj molodezhi* [Studying the motives of volunteer activity among students] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Prospects of science and education*. 2019. No. 4 (40). Pp. 116–125.
4. The concept of the development of volunteerism in the Russian Federation until 2025. Approved by Decree of the Government of the Russian Federation No. 2950-r dated December 27, 2018. Available at: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HCICGR8esYBYgq.pdf>. (in Russ.).
5. Kosygina K. E. *Rossijskoe dobrovol'chestvo (volonterstvo): tendencii i harakteristiki* [Russian volunteerism (volunteering): trends and characteristics] // *Vestn. Nizhegorod. un-ta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki* – Herald of Nizhny Novgorod. N. I. Lobachevsky University. Series: Social Sciences. 2019. No. 4. Pp. 163–172.
6. Kraig G. *Psihologiya razvitiya* [Psychology of development]. SPb. Piter. 2000. 992 p.
7. Merenkov A. V., Horova P. A. *Motivaciya volonterskoj deyatel'nosti molodezhi* [Motivation of youth volunteer activity] // *Sociokul'turnye praktiki: dinamika i evolyuciya* – Sociocultural practices: dynamics and evolution. 2022. Vol. 3. No. 2. Pp. 106–118. Available at: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/117165/1/k2202209.pdf>.
8. Minahmetova A. Z., Gataullina R. F., Adigamova E. B. *Model' formirovaniya psichologicheskoj gotovnosti studencheskoj molodezhi k volonterstvu* [Model of formation of psychological readiness of student youth for volunteering] // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* – Kazan Pedagogical Journal. 2019. No. 4. Pp. 119–124.
9. Nikovskaya L. I., Skalaban I. A. *Grazhdanskoe uchastie: osobennosti diskursa i tendencii real'nogo razvitiya* [Civic participation: features of discourse and trends in real development] // *Politicheskie issledovaniya* – Political studies. 2017. No. 6. Pp. 43–60. Available at: <https://www.politstudies.ru/files/File/2017/6/Polis-2017-6-Nikovskaya.pdf>.
10. Nosova E. S. *Formirovanie psichologicheskoj gotovnosti k dobrovol'cheskoj deyatel'nosti* [Formation of psychological readiness for volunteer activity] // *Sibirskij psichologicheskij zhurnal* – Siberian Psychological Journal. 2007. No. 25. Pp. 186–190.
11. Ozhegov S. I. *Slovar' russkogo yazyka: 70 000 slov* [Dictionary of the Russian language: 70,000 words] / ed. by N. Y. Shilova. M. Rus. yaz. (Russian language). 1989. 924 p.
12. *Potencial i puti razvitiya filantropii v Rossii* – Potential and ways of development of philanthropy in Russia / ed. by I. V. Mersiyanova, L. I. Yakobson. M. Publishing House of the State University of the Higher School of Economics. 2010. 419 p.
13. Russian Federation. Laws. About charity work and volunteerism (volunteering): Federal Law No. 135-FZ of August 11, 1995. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/) (in Russ.).
14. Stegnij V. N., Nikonov M. V. *Motivaciya volonterskoj deyatel'nosti* [Motivation of volunteer activity] // *Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Social'no-ekonomicheskie nauki* – Herald of Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic sciences. 2018. No. 1. Pp. 146–156.
15. Uhanova Yu. V., Kosygina K. E., Leonidova E. E. *Tendencii i bar'ery razvitiya dobrovol'chestva v gorode Vologde* [Trends and barriers in the development of volunteerism in the city of Vologda] // *Social'noe prostanstvo* – Social space. 2020. Vol. 6. No. 1. Pp. 1–18. Available at: <http://www.volnc.ru/files/journal/issues/sa-2020-1-23-ffaf4e5ebf--ru.pdf>.

16. Holina O. I. *Volonterstvo kak social'nyj fenomen sovremennogo rossijskogo obshchestva* [Volunteering as a social phenomenon of modern Russian society] // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* – Theory and practice of social development. 2011. No. 8. Pp. 71–73.

17. Husnutdinova Z. A. *Molodezhnoe dobrovol'cheskoe dvizhenie: faktory razvitiya; usloviya privlecheniya i uderzhaniya volonterov* [Youth volunteer movement: development factors; conditions for attracting and retaining volunteers] / E. N. Safina, G. R. Gareeva, T. R. Kabirov // *Pedagogical journal of Bashkortostan*. 2017. No. 3 (70). Pp. 118–124.

18. Shagurova A. A. *Social'no-psihologicheskie aspekty molodezhnogo volonterskogo dvizheniya: gotovnost' k rabote i sposoby privlecheniya* [Socio-psychological aspects of the youth volunteer movement: willingness to work and ways to attract] // *Social'naya politika i sociologiya* – Social policy and sociology. 2011. No. 7 (73). Pp. 391–395.

19. Shagurova A. A. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy motivov volonterskoj deyatel'nosti* [Theoretical and methodological foundations of the motives of volunteer activity] // *Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta* – Scientific notes of Russian State Social University. 2011. No. 7 (95). Pp. 125–127.

20. Barker D. G. Values and volunteering // *Volunteering in Europe, Voluntary Action Research*, second series. 1993. No. 2.

## Зарубежный опыт психологического исследования детей, возвращенных из зон боевых действий\*

Далгатов Магомед Магомедаминович<sup>1</sup>, Гунашева Мадина Абдурагимовна<sup>2</sup>,  
Мазиллов Владимир Александрович<sup>3</sup>, Слепко Юрий Николаевич<sup>4</sup>

<sup>1</sup>доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии,  
Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова.  
Россия, г. Махачкала. ORCID: 0000-0002-1986-7515. E-mail: dalgatov@inbox.ru

<sup>2</sup>старший преподаватель кафедры психологии,  
Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова.  
Россия, г. Махачкала. ORCID: 0000-0003-1101-0354. E-mail: gunasheva@yandex.ru

<sup>3</sup>доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

Россия, г. Ярославль. ORCID: 0000-0003-0646-6461. E-mail: v.mazilov@yspu.org

<sup>4</sup>доктор психологических наук, профессор Российской академии образования, декан педагогического  
факультета, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

Россия, г. Ярославль. ORCID: 0000-0001-6768-4652. E-mail: slepko@inbox.ru

**Аннотация.** В статье обсуждается проблема психологических следствий возросшего в последнее десятилетие числа беженцев в мире. Наиболее значительной и уязвимой категорией беженцев являются дети до 18-летнего возраста, составляющие треть от всех беженцев в мире. Утверждается, что внимание к проблеме детей-беженцев в российской психологии явно недостаточно, уступает объему исследований в зарубежной психологии. В этой связи зарубежный опыт может быть использован для повышения эффективности работы в данной сфере психологии. Цель статьи: систематизация направлений зарубежных исследований наиболее детей-беженцев до 18-летнего возраста. Теоретической основой исследования является наукометрический подход, позволяющий систематизировать научные публикации по задаваемым основаниям. Для сбора данных были использованы база данных РИНЦ, онлайн-платформа APA PsyNet, база данных издательства Cambridge Core, онлайн-база научных статей Wiley. В результате были определены сферы психической жизни, интересующие отечественных и зарубежных исследователей, изучающих психологию детей-беженцев. Более подробный анализ зарубежных исследований позволил выделить типичные психологические проблемы детей-беженцев, входящие в предметное поле зарубежных психологов. Помимо этого значительное внимание в зарубежной психологии уделяется проблеме психологической помощи беженцам, некоторые специфические формы и методы которой рассмотрены в настоящей статье. В результате проведенного исследования утверждается, что значительное разнообразие опыта зарубежных исследований психологии детей-беженцев может быть использовано российским психологическим сообществом для развития собственных теоретических, эмпирических, экспериментальных направлений работы с беженцами, прибывающими в Россию.

**Ключевые слова:** психология беженцев, адаптация, психологическое благополучие, стресс, эмоции, психотерапия.

**Введение.** За последние три десятка лет число беженцев во всем мире выросло более чем в два раза и составило на конец 2022 г. около 110 млн. человек. При этом по данным Агентства ООН по делам беженцев (UNHCR) около 40 % всех перемещенных лиц составляют дети, не достигшие 18-летнего возраста. Среди основных причин перемещения беженцев лидирующее положение занимают военные конфликты, общее число которых в мире в 2022 г.

---

© Далгатов Магомед Магомедаминович, Гунашева Мадина Абдурагимовна, Мазиллов Владимир Александрович, Слепко Юрий Николаевич, 2023

\* Работа выполнена в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации на 2023 г. «Психологическое сопровождение как фактор социальной реабилитации детей, возвращенных из зон боевых действий».



составляло более 60. Вне всякого сомнения, нахождение в зоне военных действий и вынужденное перемещение беженцев приводят к значительным неблагоприятным психологическим последствиям, прежде всего, для наименее защищенной категории беженцев – детей.

Исследования психологии беженцев активно реализуются и в отечественной, и в зарубежной психологической науке, однако интерес последней к проблеме значительно более высок. Так, если в Российском индексе научного цитирования в настоящее время размещено не более 800 научных публикаций по психологическим проблемам беженцев (по данным поискового запроса по термину «беженцы» в тематике «психология» на сайте [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru) на 29.09.2023 г.), то, например, на онлайн-платформе Американской психологической ассоциации APA PsyNet таких публикаций более 12 000 (по данным поискового запроса по термину *refugees* на сайте [www.psycnet.apa.org](http://www.psycnet.apa.org) на 29.09.2023 г.). Конечно, интерес зарубежных психологов к проблемам беженцев объясняется, в первую очередь, возрастанием их числа именно в зарубежных странах, тогда как на конец 2022 г. общее число всех категорий беженцев в России составило не более 200 тыс. человек.

Несмотря на сказанное, для отечественной психологической науки характерно разнообразие исследований социально-психологических проблем беженцев [3], проблем их эмоциональной сферы [2], развивающихся клинических и патопсихологических нарушений [5], посттравматического стрессового расстройства [1], негативных изменений в личности [6] и др.

Эти и другие исследования реализуются на материале наиболее психологически уязвимой категории беженцев – детей до 18-летнего возраста. Так, по данным англо-ливанского научного коллектива [21] более половины обследованных ими детей-сирийских беженцев имеют стабильно высокий риск значительного ухудшения психического здоровья. Актуальность проблемы подтверждается данными турецкого коллектива психологов [7], согласно результатам исследования которого вынужденное перемещение приводит к развитию у детей-беженцев комплекса психических нарушений – депрессивные расстройства (36,8 % случаев), конверсионное расстройство (28,9 %), расстройство адаптации (21,8 %) и др.

Учитывая значительный объем научных исследований психологии детей-беженцев в зарубежной психологической науке, можно предположить, что и направления анализа будут затрагивать значительно больший диапазон психологических следствий вынужденного перемещения. Это, в свою очередь, может выступить основанием не только для интенсификации отечественных исследований проблемы, но и повышения эффективности психологической помощи возрастающему числу беженцев, прибывающих в Россию. В связи с сказанным, целью настоящей статьи является систематизация ключевых направлений исследования психологических следствий вынужденного перемещения детей-беженцев в зарубежной психологической науке.

**Теоретические основы.** Авторы опирались на наукометрический подход, связанный с «применением в широком смысле количественных методов для изучения показателей научно-исследовательской (чаще публикационной) активности авторов, организаций, изданий и др.» [4, с. 440]. Одним из направлений наукометрического анализа является систематизация научных публикаций в наукометрических базах данных по содержательному основанию.

Исследование было выполнено на материале наукометрического анализа научных публикаций по проблеме психологии беженцев, проиндексированных в российской и зарубежных базах данных. Методика анализа предполагала следующее. В РИНЦ ([www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)) вводилось ключевое слово «беженцы» и выбиралась научная тематика «психология». По результатам поискового запроса производилась систематизация научных публикаций, частичные результаты которой были представлены выше. Аналогичная процедура была реализована в отношении зарубежных баз данных: онлайн-платформа Американской психологической ассоциации (APA PsyNet, сайт – [www.psycnet.apa.org](http://www.psycnet.apa.org)), база данных издательства Cambridge University Press (Cambridge Core, сайт – [www.cambridge.org/core/](http://www.cambridge.org/core/)), онлайн-база научных статей Wiley Online Library (сайт – [www.onlinelibrary.wiley.com](http://www.onlinelibrary.wiley.com)). В англоязычных базах научных публикаций поисковый запрос производился по терминам *refugees youth* (беженцы молодежь). Дополнение к поисковому запросу термина *youth* (молодежь) было необходимо для ограничения значительного объема публикаций по ключевому слову *refugees* (беженцы).

Далее перейдем к описанию результатов проведенного исследования, позволившему систематизировать ключевые направления исследований проблемы психологии детей-беженцев в зарубежной психологической науке.

**Результаты.** Наукометрический анализ содержания публикаций зарубежных психологов по проблеме психологии беженцев позволяет выделить следующие основные направле-

ния исследований – отношение общества к детям-беженцам, их адаптация, посттравматическое стрессовое расстройство, нарушения эмоциональной сферы, проблемы психологического благополучия, психология личности беженцев, формирование сильных психических качеств, формы и методы психологической помощи. Конкретизируем далее содержание этих направлений исследований.

*Отношение общества к детям-беженцам.* Прежде всего необходимо сказать, что отношение общества к беженцам является значимым фактором их адаптации в новых условиях жизнедеятельности. Было установлено, что с одной стороны, политика мультикультурализма и позитивного интеграционного подхода в обществе оказывают положительное влияние на общее благополучие детей-беженцев. С другой стороны, дискриминация беженцев, их маргинализация и непринятие в общество являются значимыми социальными факторами, нарушающими их психическое здоровье. В обоих случаях важнейшее опосредующее влияние на позицию общества в отношении беженцев играют средства массовой информации [17].

Одним из направлений анализа является изучение характера отношений детей к детям-беженцам. В ряде исследований было установлено, что использование культурного разнообразия в школьном обучении способствует развитию позитивных отношений между местной молодежью и беженцами; тип личности ребенка-беженца является значимым фактором, опосредующим его восприятие другими детьми; интересно, что ряд социальных ограничений в период COVID-19 оказал позитивное опосредующее влияние на формирование образа беженца в сознании детей [13].

Еще одним направлением анализа является проблема формирования новой гражданской идентичности у детей-беженцев. Было установлено, что некритичное навязывание принимающей стороной национальной идентичности маргинализирует беженцев как социальную группу. Успешность же формирования гражданской идентичности положительно коррелирует с принятием самим обществом национальной идентичности беженцев [24].

*Адаптация беженцев.* Одним из наиболее разработанных направлений является изучение психологических проблем адаптации детей-беженцев к новым условиям жизнедеятельности. Можно говорить о многообразии выделяемых факторов успешной адаптации – образовательных, информационно-просветительских, социальных, культурных и пр. Установлено, что непрерывная коммуникация детей-беженцев с опекунами и сверстниками в школе оказывает позитивное влияние на адаптационные процессы; не менее значимо повышение информационной компетентности беженцев, участие родителей детей-беженцев в школьном обучении ребенка, сохранение культурно-специфичных детско-родительских отношений в новой среде [19].

Действие культурного фактора на адаптационные процессы весьма неоднозначно. С одной стороны, утверждается необходимость использования культурно релевантного подхода для позитивной адаптации детей и молодежи, с другой, установлено, что эффективность адаптации возрастает при бикультурном смешении беженцев [18].

Отдельный интерес представляет разработка проблемы совладающего с адаптационным стрессом поведения. Установлено позитивное влияние на его преодоление рефлексивных стратегий совладания, стратегий самоконтроля. Вместе с тем выбор стратегий совладания опосредуется гендерными особенностями беженцев. Например, в ходе исследования сирийских, афганских и иракских детей установлено, что девочки-беженцы в наибольшей степени способны регулировать проявление эмоций в ситуации вынужденного переселения [8].

*Проблемы посттравматического стрессового расстройства (ПТСР).* Значимость проблемы ПТСР сложно переоценить не только по причине его распространенности среди участников военных конфликтов, но и ввиду сложности самого этого феномена. ПТСР является типичной психологической проблемой, возникающей у детей-беженцев, при этом чаще всего оно проявляется в совокупности с другими психологическими расстройствами – депрессией и тревогой. Их комплексное проявление оказывает глубокое негативное влияние на адаптационные возможности беженца в ситуации вынужденного переселения. Вместе с тем негативное воздействие стрессового расстройства проявляется и в том, что оно имеет долгосрочные последствия, влияющие на развитие депрессивных и тревожных состояний личности в будущем [22].

Исследования ПТСР показали, что оно имеет выраженную возрастную окраску, специфически проявляясь у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов [23]. Специфика проявляется и в гендерных особенностях. На примере изучения сирийских беженцев было показано, что ПТСР значительно чаще проявляется у беженцев женского пола – как юных, так и возрастных.

*Нарушения эмоциональной сферы.* Конечно, стрессовые расстройства самым тесным образом связаны с нарушениями в эмоциональной сфере детей. При этом сложности преодоления неблагоприятных последствий и ПТСР, и эмоциональных нарушений у вынужденных переселенцев связаны с наличием неадекватных поведенческих моделей в новой ситуации жизнедеятельности, с необходимостью преодоления естественных языковых барьеров. Между тем ситуация вынужденного перемещения не всегда является для детей-беженцев дополнительным стрессовым расстройством. На примере изучения детей-беженцев из Сирии и Иордании было показано, что на ранних этапах перемещения эмоциональная сфера сохраняет стабильность, сохраняются способности к регуляции эмоций [9].

*Проблемы психологического благополучия.* Как и многие другие, феномен психологического благополучия детей-беженцев достаточно сложен. Объясняется это тем, что оно зачастую рассматривается как комплексный показатель психологических (психосоматические нарушения, снижение самооценки), социальных (взаимоотношения со сверстниками) и поведенческих (нарушение моделей поведения) проблем детей-беженцев. Именно комплексный характер проблемы объясняет тот факт, что нарушение психологического благополучия приводит к снижению качества жизни и развитию психических расстройств у беженцев. В новых социальных и культурных условиях работа по восстановлению психологического благополучия детей связана с налаживанием новых социальных связей в школе, с аккультурацией ребенка, развитием его психологической устойчивости [11].

*Психология личности беженцев.* Многообразие личностных изменений в ситуации вынужденного переселения вряд ли поддается хоть какой-то систематизации. Тем не менее зарубежные психологи обращают отдельное внимание на появление глубоких моральных травм у детей-беженцев как по причине их негативного влияния на целостное психическое здоровье, так и по причине их опосредующего влияния на эффективность терапевтической работы с эмоциональными, поведенческими расстройствами. При этом в предмет исследований входят не только хорошо известные личностные изменения у беженцев (например, снижение самооценки, уверенности в безопасности и т. п.), но и глубокие нарушения, связанные с диссоциативными расстройствами личности [12].

Вне всякого сомнения, личностные нарушения у беженцев являются значимым фактором изменения их поведенческой активности. В совокупности с слабыми социальными связями в новых условиях жизнедеятельности они провоцируют развитие асоциального поведения. Нарушение привычных семейных связей и контроля со стороны родителей провоцирует возрастание употребления детьми-беженцами алкоголя, психоактивных веществ. Подтверждением высказанной выше идеи о необходимости культурного разнообразия в процессе адаптации беженцев является идея о том, что совместное проживание групп беженцев провоцирует рост их преступного поведения [15].

Конечно, перечисление негативных психологических последствий вынужденного переселения беженцев продолжить не сложно. Однако в настоящем обзоре хотелось бы обратить внимание и на другой аспект проблемы, а именно на работу по преодолению негативных последствий вынужденного переселения в зарубежной психологии.

*Формирование сильных психических качеств.* Одной из составляющих развивающей работы с беженцами является формирование так называемых «сильных» психических качеств, способствующих эффективной адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Среди таковых в ряде исследований были определены качества адаптивности, настойчивости и психической устойчивости, открытость новому опыту, самоутверждение, самозащита, самодостаточность и альтруизм. Психологическими характеристиками, способствующими более эффективному совладанию с адаптационным стрессом, являются религиозная вера, здоровое семейное общение, поддержка со стороны сверстников, саморегуляция деятельности [20] и др.

Ввиду комплексного характера психологических проблем беженцев, формы и методы работы с ними не могут ограничиваться лишь сопровождением и формированием отдельных «сильных» психических качеств. Одним из наиболее масштабных направлений работы с беженцами в зарубежной психологии является оказание им систематической психологической помощи.

*Формы и методы психологической помощи.* Востребованность оказания психологической помощи беженцам сложно переоценить. Однако на этом пути стоит масса объективных и субъективных трудностей. Прежде всего, необходимо обратить внимание, что успешность лечения, например, ПТСР и других расстройств опосредуется влиянием промежуточных временных – развитием у беженцев депрессивных и тревожных состояний [16].

Еще одним фактором, затрудняющим оказание психологической помощи, является отношение самих беженцев к лечению. Факторами, снижающими психотерапевтическую мотивацию беженцев, являются воспринимаемая ими стигматизация, низкая самооценка и отсутствие позитивных ожиданий от оказываемой им помощи. Здесь же необходимо обратить внимание на исследования проблем отношений клиента-беженца и психолога. Установлено, что подготовка психолога для работы с беженцами должна включать культурную адаптацию, вмешательств, развитие культурной компетентности и методов культурных консультаций, включая клиническую этнографию и исследование культурной идентичности. Неизбежным является включение в диаду терапевтических отношений клиента-беженца и психолога культурного посредника – переводчика, качества которого значительно влияют на эффективность психологической работы [14].

Значительный объем исследований проблемы оказания психологической помощи беженцам позволяет выделить разнообразие конкретных методов психотерапевтической работы с ними. Так, задачами оказания индивидуальной терапевтической помощи должны быть восстановление социальных контактов, восстановление чувства надежды, формирование новых моделей поведения. В свою очередь групповая психологическая работа формирует доверие молодых беженцев к терапевтической помощи. Среди множества методов психотерапевтической работы особое внимание уделяется нарративной терапии, музыкотерапевтическим средствам, когнитивно-поведенческой терапии, оказанию системного терапевтического воздействия [10] и др.

Как и в случае описания основных психологических нарушений, следует сказать, что характеристику форм и методов оказания психологической помощи беженцам продолжить не сложно. Однако и сказанного достаточно, чтобы перейти к обсуждению полученных результатов.

**Обсуждение.** В ходе проведенного исследования авторы стремились систематизировать ключевые направления исследований психологических следствий вынужденного перемещения детей-беженцев в зарубежной психологической науке. В итоге было показано, что в зарубежной и отечественной психологии есть как общие, так и специфические черты в отношении разработки проблемы психологии беженцев. Зарубежные исследователи обращают значительно большее внимание на разработку проблем отношения общества к вынужденным переселенцам, формирования у них «сильных» психических качеств, оказания психологической помощи беженцам и др.

Стоит напомнить, что в целом объем научного материала в зарубежной психологии существенно превышает опыт отечественных психологов. Эти различия объясняются в том числе исторической обусловленностью разработки проблемы психологии беженцев. Ее обсуждение в зарубежной психологии началось значительно раньше – еще в 30–40 гг. XX столетия.

Между тем, несмотря на установленные различия в объеме научно-исследовательского материала, данная в настоящей работе систематизация не может рассматриваться как полноценная. Авторы использовали лишь три зарубежных наукометрических базы (APA PsyNet, Cambridge Core, Wiley Online Library), в которых проиндексированы научные статьи по проблемам психологии беженцев. Объем научных материалов в этих базах значительно превышает представленные в настоящей статье примеры научно-исследовательских статей. Помимо этого, мировая психология не ограничивается лишь данными базами, что открывает широчайшие возможности для более глубокого и детального анализа проблем психологии беженцев.

Принципиально важно обратить внимание и на проблему культурной опосредованности результатов психологических исследований беженцев. Учет культурного фактора важен не только в планировании форм и методов оказания психологической помощи беженцам, но и в объяснении результатов эмпирических исследований. Например, данные о гендерных различиях в совладающем поведении, полученные на материале сирийских, афганских, иракских детей-беженцев [8], вряд ли могут быть в полной мере распространены на понимание совладания детей-беженцев других культур. По крайней мере, для формулирования обобщающих выводов требуется сравнительное исследование на материале других национальностей и культур.

**Заключение.** Подводя итоги проведенного исследования, отметим ряд важных моментов. Ввиду ограниченного объема научных публикаций по проблемам психологии беженцев в отечественной психологии, представленный в настоящей статье обзор зарубежного опыта представляется ценным и научно значимым. Конечно, ценность эта определяется не формальными признаками, а тем, что имеющийся зарубежный опыт позволяет говорить о невероятной сложности, многогранности, многоаспектности психологических проблем детей-беженцев.

Выделенные в настоящей статье направления исследований проблемы психологии детей-беженцев могут быть ориентиром для организационной, исследовательской, аналитической и пр. работы отечественных психологов в ситуации мирового кризиса беженцев. При этом важно учитывать в реализации этих задач опыт зарубежных психологов, который показал, например, принципиальную значимость фактора культурного опосредования в оказании психологической помощи беженцам.

Завершая, следует сказать, что за пределами настоящего исследования осталось множество не менее значимых проблем психологии беженцев в зарубежной психологии. Таковыми, например, являются проблемы психологии семьи беженцев, детско-родительских отношений и мн. др. Все это является предметом других исследований, в том числе обзорно-аналитического типа.

### Список литературы

1. Бакунова И. В. Психологическая коррекция стрессовых состояний у беженцев и вынужденных переселенцев // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 7. С. 286–291.
2. Бирина Е. Р., Гордеева В. В. Страхи детей-беженцев дошкольного возраста и способы их устранения в ДОО // Вестник педагогических наук. 2022. № 6. С. 228–231.
3. Богуславская В. Ф., Гришина А. В. Психологический анализ социальной дистанции в постконфликтном регионе // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12. № 4. С. 175–183.
4. Журавлев А. Л., Костригин А. А. Научометрический подход в психологии // Научные подходы в современной психологии / А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко и др. М. : Институт психологии РАН, 2023. С. 440–461.
5. Захарова Н. М., Цветкова М. Г. Психические и поведенческие нарушения у мирного населения региона, подвергшегося локальным военным действиям // Психология и право. 2020. Т. 10. № 4. С. 185–197. DOI: 10.17759/psylaw.2020100413.
6. Психологические особенности адаптации сирийских подростков в экстремальных ситуациях социогенного характера / Карабущенко Н. Б., Иващенко А. В., Сунгурова Н. Л., Аль Масри И. // Экспериментальная психология. 2016. Т. 9. № 3. С. 81–90. DOI: 10.17759/exppsy.2016090307.
7. Çeri V., Özer Ü., Nasiroğlu S. Psychiatric evaluation Ezidi Iraqi refugee children who settle in refugee camp in Turkey // European Psychiatry. 2016. Vol. 33. Is. S1. DOI: 10.1016/j.eurpsy.2016.01.456.
8. Coping of young refugees in Germany: Relations to gender, age, and gender role attitudes / Nilles H., Kerkhoff D., Demir Z., Braig J., Schmees P., Rueth J.-E., Eschenbeck H., Lohaus A. // European Journal of Health Psychology. 2022. Vol. 29 (1). Pp. 15–25. DOI: 10.1027/2512-8442/a000094.
9. Facial emotion recognition in refugee children with a history of war trauma / Michalek J., Lisi M., Dajani R., Hadfield K., Mareschal I. // Emotion. 2023. DOI: 10.1037/emo0001264.
10. Garoff F., Kangaslampi S., Peltonen K. Development and implementation of a group based mental health intervention for unaccompanied minors // Scandinavian Journal of Psychology. 2019. Vol. 60. Is. 1. Pp. 7–15. DOI: 10.1111/sjop.12497.
11. Hadfield K., Ostrowski A., Ungar M. What can we expect of the mental health and well-being of Syrian refugee children and adolescents in Canada? // Canadian Psychology / Psychologie canadienne. 2017. Vol. 58 (2). Pp. 194–201. DOI: 10.1037/cap0000102.
12. "I feel like I do not exist:" A study of dissociative experiences among war-traumatized refugee youth / Gušić S., Malešević A., Cardeña E., Bengtsson H., Søndergaard H. P. // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2018. Vol. 10 (5). Pp. 542–550. DOI: 10.1037/tra0000348.
13. Looking for your cross-group friends after the breakout? Children's intergroup contact behaviours before and after the onset of COVID-19 / Bağcı S. C., Yalcin F. T., Turnuklu A., Vezzali L., Tercan M., Yilmaz A. D. // British Journal of Social Psychology. 2023. Vol. 62. Is. 2. Pp. 1036–1055. DOI: 10.1111/bjso.12616.
14. Mirdal G. M., Ryding E., Sondej M. E. Traumatized refugees, their therapists, and their interpreters: Three perspectives on psychological treatment // Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice. 2011. Vol. 85. Is. 4. Pp. 436–455. DOI: 10.1111/j.2044-8341.2011.02036.x.
15. O'Donnell D. A., Roberts W. C. Experiences of violence, perceptions of neighborhood, and psychosocial adjustment among West African refugee youth // International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation. 2015. Vol. 4 (1). Pp. 1–18. DOI: 10.1037/ipp0000026.
16. Predicting post-traumatic stress disorder treatment response in refugees: Multilevel analysis / Haagen J., ter Heide F., Mooren T., Knipscheer J., Kleber R. // British Journal of Clinical Psychology. 2016. Vol. 56. Is. 1. Pp. 69–83. DOI: 10.1111/bjc.12121.
17. Sambaraju R., Shrikant N. 'All of a sudden for no reason they've been displaced': Constructing the 'contingent refugee' in early media reports on the Ukrainian refugees // British Journal of Social Psychology. 2023. 25 May. DOI: 10.1111/bjso.12652.
18. Shein B., Zhou X. Understanding the relations between family cultural socialization and bicultural identity integration in burmese college students of refugee background // Asian American Journal of Psychology. 2023. DOI: 10.1037/aap0000316.

19. Smetana J. G., Ahmad I., Wray-Lake L. Beliefs about parental authority legitimacy among refugee youth in Jordan: Between- and within-person variations // *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52 (3). Pp. 484–495. DOI: 10.1037/dev0000084.

20. Trauma related psychopathology in unaccompanied refugee minors / Huemer J., Karnik N., Steiner H., Friedrich M. // *European Psychiatry*. 2011. Vol. 26 (S2). P. 1071. DOI: 10.1016/S0924-9338(11)72776-6.

21. The dynamic nature of refugee children's resilience: A cohort study of Syrian refugees in Lebanon / Popham C., McEwen F., Karam E., Fayyad J., Karam G., Saab D., ... Pluess M. // *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. 2022. № 31. DOI: 10.1017/S2045796022000191.

22. The impact of daily stressors on unaccompanied young refugees' mental health: A longitudinal study / Behrendt M., Pfeiffer E., Devlieger I., Adeyinka S., Rota M., Uzureau O., Lietaert I., Derluyn I. // *American Journal of Orthopsychiatry*. 2022. Vol. 92 (6). Pp. 681–691. DOI: 10.1037/ort0000644.

23. Validation of the Ukrainian caregiver-report version of the Child and Adolescent Trauma Screen (CATS) in children and adolescents in Ukraine / Redican E., Sachser C., Pfeiffer E., Martsenkovskiy D., Hyland P., Karatzias T., Shevlin M. // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2023. DOI: 10.1037/tra0001570.

24. Young immigrants in Norway: The role of national and ethnic identity in immigrants' integration / Martiny S. E., Froehlich L., Soltanpanah J., Haugen M. S. // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020. Vol. 61. Is. 2. Pp. 312–324. DOI: 10.1111/sjop.12594.

## Foreign experience in psychological research of children returned from war zones

**Dalgatov Magomed Magomedaminovich<sup>1</sup>, Gunasheva Madina Abduragimovna<sup>2</sup>,  
Mazilov Vladimir Alexandrovich<sup>3</sup>, Slepko Yuri Nikolaevich<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Doctor of Psychological Sciences, professor, head of the Department of Psychology,  
Dagestan State Pedagogical University n. a. R. Gamzatov.

Russia, Makhachkala. ORCID: 0000-0002-1986-7515. E-mail: dalgatov@inbox.ru

<sup>2</sup>senior lecturer at the Department of Psychology, Dagestan State Pedagogical University n. a. R. Gamzatov.

Russia, Makhachkala. ORCID: 0000-0003-1101-0354. E-mail: gunasheva@yandex.ru

<sup>3</sup>Doctor of Psychological Sciences, professor, head of the Department of General and Social Psychology,  
Yaroslavl State Pedagogical University n. a. K. D. Ushinsky.

Russia, Yaroslavl. ORCID: 0000-0003-0646-6461. E-mail: v.mazilov@yspu.org

<sup>4</sup>Doctor of Psychological Sciences, professor of Russian Academy of Sciences, dean of the faculty of Education,  
Yaroslavl State Pedagogical University n. a. K. D. Ushinsky.

Russia, Yaroslavl. ORCID: 0000-0001-6768-4652. E-mail: slepko@inbox.ru

**Abstract.** The article discusses the problem of the psychological consequences of the increasing number of refugees in the world. Statistical data suggest that the most significant and vulnerable category of refugees are children under the age of 18. It is argued that the attention paid by domestic psychologists to the problem of the psychology of refugee children is significantly inferior to the volume of research in foreign psychology. In this regard, foreign experience in the study of refugee psychology can be used to increase the intensity of research in this field of psychology. The purpose of the article is to systematize foreign research on the problems of refugee children under the age of 18. The theoretical basis is the scientometric approach, which allows you to systematize publications on specified grounds, in particular, by keywords in scientometric databases. As the latter, the database of the Russian Science Citation Index (RSCI), the online platform of the American Psychological Association (APA PsyNet), the database of Cambridge University Press (Cambridge Core), the online database of scientific articles Wiley Online Library were used. The term "refugees" was used as keywords for searching in the RSCI database and refugees youth for searching in English-language databases. As a result, the main areas of mental life of interest to domestic and foreign researchers studying the psychology of refugee children were identified. A more detailed analysis of foreign studies made it possible to identify typical psychological problems of refugee children included in the subject field of foreign psychologists: the attitude of society towards accepted refugees, the psychological characteristics of their adaptation, psychological well-being, post-traumatic stress disorder, etc. Also, considerable attention in foreign psychology is paid to the problem of psychological assistance to refugees, some specific forms and methods of which are discussed in the article. In conclusion, it is argued that a significant variety of experience in foreign research on the psychology of refugee children can be used by the Russian psychological community to develop its own areas of work with refugees arriving in Russia.

**Keywords:** refugee psychology, adaptation, psychological well-being, stress, emotions, psychotherapy.

## References

1. Bakunova I. V. *Psihologicheskaya korrekciya stressovyh sostoyanij u bezhencev i vyzhivayemykh perese-lencev* [Psychological correction of stress conditions in refugees and internally displaced persons] // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* – Siberian Pedagogical Journal. 2009. No. 7. Pp. 286–291.
2. Birina E. R., Gordeeva V. V. *Strahi detej-bezhencev doshkol'nogo vozrasta i sposoby ih ustraneniya v DOO* [Fears of refugee children of preschool age and ways to eliminate them in preschool education] // *Vestnik peda-gogicheskikh nauk* – Herald of Pedagogical Sciences. 2022. No. 6. Pp. 228–231.
3. Boguslavskaya V. F., Grishina A. V. *Psihologicheskij analiz social'noj distancii v postkonfliktnom regione* [Psychological analysis of social distance in a post-conflict region] // *Nauchnye podhody v sovremennoj psi-hologii* – Russian Psychological Journal. 2015. Vol. 12. No. 4. Pp. 175–183.
4. Zhuravlev A. L., Kostrigin A. A. *Naukometricheskij podhod v psihologii* [Scientometric approach in psychology] // *Nauchnye podhody v sovremennoj psihologii* – Scientific approaches in modern psychology / A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko et al. M. Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. 2023. Pp. 440–461.
5. Zaharova N. M., Cvetkova M. G. *Psihicheskie i povedencheskie narusheniya u mirnogo naseleniya regiona, podvergshegosya lokal'nym voennym dejstviyam* [Mental and behavioral disorders in the civilian population of the region subjected to local military operations] // *Psihologiya i pravo* – Psychology and law. 2020. Vol. 10. No. 4. Pp. 185–197. DOI: 10.17759/psylaw.2020100413.
6. *Psihologicheskie osobennosti adaptacii sirijskikh podrostkov v ekstremal'nyh situacijah sociogenno-garaktera* – Psychological features of adaptation of Syrian adolescents in extreme situations of a sociogenic nature / Karabushchenko N. B., Ivashchenko A. V., Sungurova N. L., Al Masri I. // *Eksperimental'naya psihologiya* – Experimental psychology. 2016. Vol. 9. No. 3. Pp. 81–90. DOI: 10.17759/exp.2016090307.
7. Çeri V., Özer Ü., Nasiroğlu S. *Psikiyatrik değerlendirme Ezidi Irakli sığınmacı çocukların Türkiye'de yerleştiği kamp* // *European Psychiatry*. 2016. Vol. 33. Is. S1. DOI: 10.1016/j.eurpsy.2016.01.456.
8. Coping of young refugees in Germany: Relations to gender, age, and gender role attitudes / Nilles H., Kerkhoff D., Demir Z., Braig J., Schmees P., Rueth J.-E., Eschenbeck H., Lohaus A. // *European Journal of Health Psychology*. 2022. Vol. 29 (1). Pp. 15–25. DOI: 10.1027/2512-8442/a000094.
9. Facial emotion recognition in refugee children with a history of war trauma / Michalek J., Lisi M., Da-jani R., Hadfield K., Mareschal I. // *Emotion*. 2023. DOI: 10.1037/emo0001264.
10. Garoff F., Kangaslampi S., Peltonen K. *Development and implementation of a group based mental health intervention for unaccompanied minors* // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2019. Vol. 60. Is. 1. Pp. 7–15. DOI: 10.1111/sjop.12497.
11. Hadfield K., Ostrowski A., Ungar M. *What can we expect of the mental health and well-being of Syrian refugee children and adolescents in Canada?* // *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*. 2017. Vol. 58 (2). Pp. 194–201. DOI: 10.1037/cap0000102.
12. "I feel like I do not exist:" A study of dissociative experiences among war-traumatized refugee youth / Gušić S., Malešević A., Cardeña E., Bengtsson H., Søndergaard H. P. // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2018. Vol. 10 (5). Pp. 542–550. DOI: 10.1037/tra0000348.
13. Looking for your cross-group friends after the breakout? Children's intergroup contact behaviours before and after the onset of COVID-19 / Bagci S. C., Yalcin F. T., Turnuklu A., Vezzali L., Tercan M., Yilmaz A. D. // *British Journal of Social Psychology*. 2023. Vol. 62. Is. 2. Pp. 1036–1055. DOI: 10.1111/bjso.12616.
14. Mirdal G. M., Ryding E., Sondej M. E. *Traumatized refugees, their therapists, and their interpreters: Three perspectives on psychological treatment* // *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Prac-tice*. 2011. Vol. 85. Is. 4. Pp. 436–455. DOI: 10.1111/j.2044-8341.2011.02036.x.
15. O'Donnell D. A., Roberts W. C. *Experiences of violence, perceptions of neighborhood, and psychosocial adjustment among West African refugee youth* // *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*. 2015. Vol. 4 (1). Pp. 1–18. DOI: 10.1037/ipp0000026.
16. Predicting post-traumatic stress disorder treatment response in refugees: Multilevel analysis / Haagen J., ter Heide F., Mooren T., Knipscheer J., Kleber R. // *British Journal of Clinical Psychology*. 2016. Vol. 56. Is. 1. Pp. 69–83. DOI: 10.1111/bjc.12121.
17. Sambaraju R., Shrikant N. "All of a sudden for no reason they've been displaced": Constructing the "contingent refugee" in early media reports on the Ukrainian refugees // *British Journal of Social Psychology*. 2023. 25 May. DOI: 10.1111/bjso.12652.
18. Shein B., Zhou X. *Understanding the relations between family cultural socialization and bicultural identity integration in burmese college students of refugee background* // *Asian American Journal of Psychol-ogy*. 2023. DOI: 10.1037/aap0000316.
19. Smetana J. G., Ahmad I., Wray-Lake L. *Beliefs about parental authority legitimacy among refugee youth in Jordan: Between- and within-person variations* // *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52 (3). Pp. 484–495. DOI: 10.1037/dev0000084.
20. Trauma related psychopathology in unaccompanied refugee minors / Huemer J., Karnik N., Steiner H., Friedrich M. // *European Psychiatry*. 2011. Vol. 26 (S2). P. 1071. DOI: 10.1016/S0924-9338(11)72776-6.
21. The dynamic nature of refugee children's resilience: A cohort study of Syrian refugees in Lebanon / Popham C., McEwen F., Karam E., Fayyad J., Karam G., Saab D., ... Pluess M. // *Epidemiology and Psychiatric Sci-ences*. 2022. No. 31. DOI: 10.1017/S2045796022000191.

22. The impact of daily stressors on unaccompanied young refugees' mental health: A longitudinal study / Behrendt M., Pfeiffer E., Devlieger I., Adeyinka S., Rota M., Uzureau O., Lietaert I., Derluyn I. // *American Journal of Orthopsychiatry*. 2022. Vol. 92 (6). Pp. 681-691. DOI: 10.1037/ort0000644.

23. Validation of the Ukrainian caregiver-report version of the Child and Adolescent Trauma Screen (CATS) in children and adolescents in Ukraine / Redican E., Sachser C., Pfeiffer E., Martsenkovskiy D., Hyland P., Karatzias T., Shevlin M. // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2023. DOI: 10.1037/tra0001570.

24. Young immigrants in Norway: The role of national and ethnic identity in immigrants' integration / Martiny S. E., Froehlich L., Soltanpanah J., Haugen M. S. // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020. Vol. 61. Is. 2. Pp. 312-324. DOI: 10.1111/sjop.12594.



## Потенциал самоизменений и временная перспектива личности\* \*\*

Аванесян Марина Олеговна<sup>1</sup>, Макарова Мария Владимировна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет.

Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0003-2482-9043. E-mail: marina.avan@gmail.com

<sup>2</sup>кандидат политических наук, ассистент кафедры психологии личности,

Санкт-Петербургский государственный университет.

Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0002-8279-0581. E-mail: m.v.makarova@spbu.ru

**Аннотация.** Особенности временной перспективы являются условием для планирования и реализации своего будущего и себя в будущем («Возможных Я»). Цель состояла в изучении взаимосвязи временной перспективы и потенциала самоизменений личности. Были выдвинуты гипотезы, что: 1) потенциал самоизменений связан с доминированием ориентации на будущее; 2) более высокий потенциал самоизменений характерен для тех, чьи возможные Я а) привязаны к конкретному времени воплощения; б) в большей степени относятся к сферам жизни, в меньшей степени – к чертам личности. Выборка состояла из 59 человек от 24 до 40 лет (30 ж., 29 м., M=32,03, SD=3,9, 2023 год). Методики: «Русская версия ZTP1» (адаптация Сырцовой и соавт.); интервью на основе методики «Возможных Я» К. Хукер с указанием временных параметров их воплощения; «Опросник для диагностики потенциала самоизменений личности» (авторы В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина). Результаты. 1) Регрессионный анализ позволил выявить особенности профиля временной ориентации для людей с более высоким уровнем потенциала самоизменений: сочетание доминирующей ориентации на гедонистическое настоящее с отсутствием негативного отношения к прошлому, а также ориентация на будущее, т. е. гармоничная временная перспектива, в которой человек учитывает все три временные модальности. 2) Выявлено, что чем более выражена «Способность к осознанным самоизменениям», тем меньше возможных желательных Я относилось к чертам личности и тем больше – к сфере профессии. Не выявлены взаимосвязи между временными характеристиками возможных Я и потенциалом самоизменений, кроме слабой связи «Возможности самоизменений» и склонности относить нежелательные возможные Я к области неопределенного будущего. Приурочивание воплощения желаемых Я к конкретным срокам оказалось неважным для определения потенциала самоизменений. Можно предположить, что психологические механизмы планирования будущего отличаются от представлений себя в будущем. Полученные результаты позволяют лучше понять трудности при осуществлении самоизменений и самореализации как планируемых самим человеком «самопроцессов».

**Ключевые слова:** потенциал самоизменений личности, желательные возможные Я, нежелательные возможные Я, временная ориентация, перспектива будущего.

**Введение.** Человек организует непрерывные потоки личного и социального опыта, относя его к тем или иным временным категориям («рамкам», англ. frames), которые помогают придать порядок, согласованность и смысл происходящим событиям<sup>1</sup>. Эти когнитивные рамки могут отражать циклические, повторяющиеся временные закономерности или уникальные, неповторяющиеся линейные события в жизни людей [26]. Неоднородность восприятия времени жизни проявляется в доминировании предпочитаемого временного фокуса: на уже пройденном пути, настоящем времени или еще предстоящем будущем. В свою очередь, образ Я человека, преимущественно сохраняя самоидентичность во времени, также неоднороден: он различает представления о себе во времени: «Каким я был?», «Какой я сейчас?», «Каким стану?». Время становится мерой изменчивости, позволяющей замечать отличие человека от самого себя (см. обзор [5]). Принимая во внимание различия в переживании темпоральности, отметим, что подобное различие существует и в протекании нейрофизиологических процессов в разных участках мозга, когда человек думает о себе в прошлом или обращается к себе в гипотетической ситуации будущего (self-referential thinking) [14].

Существует не только категоризация на прошлое, настоящее и будущее, но и различное отношение человека к этим временным категориям. Ф. Зимбардо выделил пять типов временных перспектив: человек может переживать свое прошлое как крайне негативное (нега-

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РНФ) в рамках научного проекта № 22-28-00871.

\*\* Авторы благодарят за помощь в сборе данных для исследования Краснову А. Н.

<sup>1</sup> Они также используются для кодирования, хранения и воспроизведения пережитых событий.

тивное прошлое) или, наоборот, идеализировать его по принципу ностальгии и «потерянного рая» (позитивное прошлое); относиться к настоящему как поиску удовольствий без учета будущих последствий (гедонистическое настоящее); относиться к настоящему как независящему от его воли, изначально predetermined и никак не связанному с будущим (фаталистическое настоящее); относиться к будущему оптимистично, ориентироваться на будущие цели и вознаграждения [13; 26]. При анализе временных ориентаций Ф. Зимбардо указывал на их типичные внутренние взаимосвязи [26]. Его концепция временной перспективы учитывает возможные сочетания временных ориентаций (TP profiles), в частности, их сбалансированность, а не выделение лишь какой-то одной из них, что соответствует идее целостного жизненного пространства («поля»), разрабатываемого в концепции К. Левина [19], идее жизненных проектов Л. Бинсвангера [2]. Любое развитие личности, как и любое ее решение, становится невозможным без внутреннего единства времени, поскольку когда разрываются прошлое, настоящее и будущее, то «ничто не происходит» [2]. Для Л. Бинсвангера первичный, исходный модус подлинной и аутентичной темпоральности – будущее время, поскольку оно является «первичным смыслом экзистенциальности, проектирования собственного «я» «ради-себя-самого» [2, с. 135]. В предельных, патологических случаях внутреннее проживаемое время как бы полностью останавливается и сливается в бесформенном настоящем, а личность погружается в хаос несвязанных переживаний. В этом смысле шизофрения это проявление такого миропроекта, который застыл во времени, «в повторяющемся настоящем». Путем преодоления «отрезанности от будущего» человек возвращает себе свободу определять свое будущее [2].

Однако идея фокуса на будущем, ранее казавшаяся одной из выгодных стратегий, позволяющих добиваться успехов в академической, профессиональной и прочих сферах (можно вспомнить «зефирный тест»), все больше подвергается сомнению. «Прессинг времени» подпитывает высокий уровень стресса, особенно в современной мировой экономике, в которой чрезмерные рабочие нагрузки просачиваются в личное время благодаря наличию условий для работы в любом месте и в любое время. В связи с этим люди успешные в карьере, но нерезализованные в жизни, могут нуждаться во «времени-терапии» (time therapy), чтобы расширить свою временную перспективу, в которую можно будет интегрировать и работу, и игру, и социальную ответственность [26].

Л. Карстенсен был разработан теоретический конструкт «Временная перспектива будущего» (Future Time Perspective, FTP), который предлагает учитывать то, что временная перспектива будущего определяется восприятием времени своей жизни как неограниченного или ограниченного [1; 15]. Если время воспринимается как неограниченное (open-ended), то приоритет отдается целям, связанным со знаниями (например, приобретение научной информации). Если время воспринимается как ограниченное (limited), то предпочтение отдается целям, связанным с эмоциями (достижение эмоциональной близости с другими). С возрастом или по причине неизлечимых болезней, при более остром осознании ограниченности времени собственной жизни, происходит сдвиг целей с ориентации на знания в сторону эмоций. Однако временная перспектива поддается воздействию: ее увеличение<sup>2</sup> меняет мотивы принятия решения у пожилых людей – они становятся более похожими на поведение молодых участников, а мотивы молодых, наоборот, становятся более похожими на мотивы пожилых в случае сокращения временной перспективы [19]. Опросник Временной перспективы будущего позволил выделить два фактора отношения к будущему – «Фокусирование на возможностях»<sup>3</sup> и «Фокусирование на ограничениях»<sup>4</sup>, дальнейшая разработка понятия уже в рамках времени профессиональной жизни позволила выявить третий фактор – «Оставшееся время»<sup>5</sup>. Таким образом к временной перспективе будущего добавляется еще одно измерение – ее «закрытость» или «открытость».

Описывая отношение ко времени в повседневной жизни человека, используют такие понятия, как «жизненные сценарии», «жизненные стратегии», «личностные проекты» (см. обзор [6]). Однако важно не только то, как человек «видит» свое будущее, но и то, как мыслит себя в нем, интегрирует множество своих Я-проектов. Для отражения этого компонента Я-кон-

<sup>2</sup> Пожилых людей просили представить, что они молодые, что у них вся жизнь впереди, а молодых людей, наоборот, просили представить себя очень взрослыми.

<sup>3</sup> Пример вопроса из опросника «Профессиональная перспектива будущего»: «Мне кажется, что в моем профессиональном будущем у меня будет много новых целей».

<sup>4</sup> Там же: «Чем старше я становлюсь, тем больше я начинаю понимать, что время в профессии ограничено».

<sup>5</sup> Там же: В своей профессиональной жизни у меня будет много времени, чтобы реализовать новые планы.

цепции было введено понятие Возможных Я – представлений о себе в будущем и связанных с ними значимых для самого человека целей, стремлений, надежд и опасений, в которых происходит связь его настоящего с его будущим [21].

Возможные Я обладают следующими особенностями: носят ярко выраженный индивидуализированный характер; по сравнению с идеальными Я, в целом, обладают более высокой вероятностью воплощения. В связи с этими особенностями их описывают как когнитивные мосты между настоящим и будущим, определяющие, как индивиды могут измениться и какими они могут стать [21]. Для углубления представлений о мотивационной силе возможных Я мы обратились к понятию самоизменений личности, которое относится к активной позиции самого человека в процессе изменения своей жизненной ситуации, сознательному принятию решений об этих изменениях [4, с. 133]. Возможные Я отражают «субъективное пространство потенциальной активности субъекта (agency) – как желаемой, так и избегаемой» [7, с. 426; 16], показывая то, как представления о себе в будущем влияют на актуальную деятельность человека.

В литературе показано, что люди с более высокой вероятностью прогнозируют воплощение своих возможных Я, которые являются более конкретизированными, эмоционально насыщенными, субъективно значимыми; релевантными для Я, связанными с областью, в которой человек оценивает себя как эффективного (самоэффективность), содержащие конкретные стратегии или шаги для их воплощения; знание «хороших примеров» в окружении [11; 23; 24]. Небольшое количество лонгитюдных исследований показало, что для воплощения в реальности важны сбалансированность возможных желаемых и избегаемых возможных Я [23]. Так баланс желаемых и избегаемых Я более характерен для подростков, которые лучше успевают в школе, чем для подростков с делинквентным поведением, чьи нежелательные представления о себе в будущем не уравновешены возможными положительными представлениями о себе; показано, что представление позитивных возможных Я в академической сфере предсказывает выбор заданий, связанных с академической сферой [3]. Однако эти данные имеют много ограничений (в частности, по выборке) и носят противоречивый характер (в частности, параметр сбалансированности) [11; 24]. Возможные «Я» в академической сфере обладают мотивационным потенциалом и выступают предикторами академических успехов и выборов заданий, связанных с академической сферой: такие параметры возможных «Я», как воспринимаемая эффективность, важность, степень соответствия возможного «Я» реальному «Я», предсказывают академическую успеваемость.

**Методы.** В отличие от классического понимания Я-концепции, возможные Я включают определенную степень переживания агентности в будущей ситуации, поэтому в большей степени могут использоваться для прогнозирования активности человека [17]. Они, по изначальной идее авторов концепции, позволяли объяснить, почему человек не всегда реализовывает свои представления о желаемом будущем и цели. Исследования показали, что расширение психологической перспективы в область будущего парадоксальным образом отрицательно коррелирует с переживанием психологической дистанции до события [25]. Так, для людей с более расширенной психологической перспективой будущего цели, намеченные через 2 или 5 лет, парадоксальным образом кажутся более «близкими», поскольку входят в их жизненное пространство. В то время как для людей с более короткой временной перспективой они, наоборот, не располагаются в нем и не учитываются в текущей деятельности.

Целью нашего исследования было изучить взаимосвязи психологического времени личности и ее потенциала самоизменений.

Были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Целостная временная позиция личности с доминированием ориентации на будущее связана с более высоким потенциалом самоизменений. В постановке данной гипотезы мы исходили из того, что будущее, в котором располагаются цели, определяется как доминанта, организующая восприятие и поведение; также позитивное отношение к прошлому опыту, открытость настоящему и его возможностям определяют ресурс человека для самоизменений.

2. Более высокий потенциал самоизменений будет характерен для тех, чьи возможные Я: 1) более привязаны к конкретному времени воплощения, а не к открытому или неопределенному временному интервалу; 2) в большей степени относятся к конкретным сферам жизни, в меньшей степени – к чертам личности. Предположение основано на том, что потенциал самоизменений связан с более точным навыком планирования и предполагает, что человек придерживается такого взгляда на природу человека, согласно которой черты характера изменить сложнее, чем произвести изменения в конкретных областях своей жизни [16].

**Методики.**

1) Опросник Ф. Зимбардо («Временная ориентация») в адаптации А. Сырцовой, Е. Соколовой и О. Митиной (2008) для определения профиля временной ориентации личности по 5 типам: негативное прошлое, позитивное прошлое, гедонистическое настоящее, фаталистическое настоящее, будущее [10].

2) Опросник для диагностики потенциала самоизменений личности (В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина), определяющий ее четыре составляющие [9]: а) «Потребность в самоизменениях» – стремление к новизне, разнообразию, позитивное отношение к изменениям и направленность на личностный рост («хочу меняться»); б) «Способность к осознаным самоизменениям» – способность человека к сознательной работе над собой, способность планомерно воплощать задуманное в жизнь («надо меняться»); в) «Веру в возможность самоизменений» – имплицитные представления человека о возможности людей сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни; г) «Возможность самоизменений» – характеристики психической ригидности, степень гибкости в ситуациях, требующих изменений, стремление к неизменности («могу меняться»).

3) Интервью на основе методики «Возможных Я» (теория Хейзел Маркус) [8; 18; 21]. После того как респонденты называли три желательных и нежелательных (избегаемых) Я, их просили оценить, когда конкретно, как им кажется, желаемые и избегаемые Я могут воплотиться в их жизни, ответы распределялись по трем категориям: а) определенное (конкретное) время (через 1 месяц, ... 1 год и т. д.), б) «открытый интервал» (при котором испытуемый называет время, не поддающееся конкретному измерению (например, всегда, часто), например, «не лениться (всегда)», неопределенный интервал, при котором респондент не может назвать конкретного времени реализации возможного Я. Для анализа данных, полученных в результате интервью о возможных Я, была применена классификация Х. Маркус и П. Ньюриус, согласно которой их можно распределить по 6 группам, включая «черты характера» (Personality), «телесные особенности» (Physical), «образ жизни» (Life style), «способности» (General abilities), «профессиональные возможности» (Occupation) и «отношение к другим» (Others' feelings) [21]. Таким образом, учитывалось два аспекта временной перспективы: содержание возможного Я и временные представления человека о его воплощении.

На основном этапе в исследовании приняло участие 59 респондентов в возрасте от 24 до 40 лет, из которых 30 женщин, все из них с высшим образованием. Средний возраст респондентов составил 32 года (M=32,03, SD=3,9). Распределение возможных Я по категориям подтверждает их возрастную специфичность и чувствительность к стоящим перед людьми задачам.

**Результаты. Описание возможных Я участников исследования.** Статистический анализ показал, что наблюдается тенденция называть одни и те же категории для желательных и нежелательных Я (не выявлено только для категории «способности»). Самые высокие совпадения были для черт характера ( $r=0,427$ ;  $p<0,01$ ), самые низкие для отношений с другими ( $r=0,262$ ;  $p<0,05$ ). Отметим, что примененная нами классификация Х. Маркус и П. Ньюриус носит эмпирический характер (по типу «коллекции»). Так, в процессе интервью часть респондентов отмечала, что категория «черты характера» играла для них опосредующую роль – с ее помощью они планировали добиться успеха в разных сферах жизни – для улучшения «образа жизни», «профессиональных достижений», «отношений с другими».

Таблица 1

**Распределение желаемых и избегаемых Я по категориям (N=59)**

Категории		Желательные возможные Я (%)	Нежелательные возможные Я (%)
категории возможных Я	черты характера	33,3	39
	образ жизни	31,6	27,1
	профессиональная сфера	15,8	12,4
	способности и навыки	10,7	11,9
	отношения с другими	5,6	6,8
	телесные особенности	2,8	2,8
категории времени	определенное (конкретное) время	41,2	27,1
	открытый временной интервал	40,1	44,6
	неопределенный временной интервал	18,6	28,2

Респонденты при описании желательных Я чаще всего обращались к описанию черт характера (33,3 %): «открытый», «сильный», «умный», «уверенный». При описании нежелательных Я испытуемые также чаще обращались к чертам характера (39 %), которые, однако, были более разнообразны: «сварливая», «ведомая», «депрессивная», «грустная», «замкнутая», «грубая», «застенчивая», «нервный», «слабый». На втором месте – описание образа жизни (31,6 %): «творец своей жизни», «занимаюсь спортом», «путешествую, окружая себя различными делами», «гармоничный», «счастливый». Образ жизни для нежелательных Я часто касался снижения жизненной активности человека: «болею, не занимаюсь спортом», «потерял интерес к жизни», «забываю на учебу», «борюсь с тревогой», «одиноким» и «неуспешный». Говоря о профессиональных желательных Я, участники интервью часто называли конкретную профессиональную сферу (например, «практикующий психолог», «менеджер», «дизайнер», «строитель», «писатель», «швея») или связанный с ней успех («хочу добиться успехов на работе»). В качестве избегаемых возможных Я в сфере профессии часто назывались либо неизменность текущей ситуации («оставаться на нелюбимой работе»), либо отсутствие работы в будущем, а также профессии, которые респондент считал «неуспешными» («дворник», «продавец», «директор»).

Для желательных и нежелательных возможных Я характерно разное распределение во временной перспективе человека. Открытый период времени («всегда») одинаково характерен для обоих типов возможных Я. Однако желательные возможные Я в 1,5 раза чаще видятся в конкретном времени. Нежелательные возможные Я в 1,5 раза чаще относятся к неопределенному периоду («когда-нибудь»).

Возможные Я, отнесенные к конкретному времени, характеризовались высоким разнообразием – они могут проявляться в очень конкретном представлении («с двойным гражданством через 5 лет») или носить достаточно обобщенный характер («гармоничный – через 2 года»). Это показывает, что необходимо учитывать характер переживаний, связанных с возможными Я у конкретного участника. Также несмотря на то, что для нежелательных возможных Я также указывалось конкретное время – почти в половине случаев оно носило отдаленный характер – «через 10 лет», «через 20 лет» – что делает его скорее фигуральным аналогом «когда-нибудь».

Таблица 2

**Примеры возможных Я по трем типам временных показателей**

Типы временных показателей	Желательные возможные Я	Нежелательные возможные Я
конкретное время	«здоровое тело – через полгода; богатый – 1–2 года максимально; с двойным гражданством – 5 лет» (м., 38) <sup>(1)</sup> ; «успешный (2 года, то есть после того, как закончу обучение)» (ж., 27) <sup>(2)</sup> ; «практикующий психолог (2 месяца), жена (3 года), мать (5 лет)» (ж., 24) <sup>(3)</sup>	«не хочу быть больной РПП (5 месяцев), употребляющей алкоголь (1 месяц), работником в школе (3 месяца)» (ж., 24) <sup>(4)</sup> ; «апатичная и сварливая (через 20 лет)» (ж., 39) <sup>(5)</sup>
открытый временной интервал	«буду здоровой, гармоничной личностью – уже являюсь и хочу таковой оставаться» (ж., 39) <sup>(6)</sup> ; «перестану лениться» <sup>(7)</sup> ; «счастливым» <sup>(8)</sup>	«не хочу быть ленивым, уставшим, сомневающимся» (м., 33) <sup>(9)</sup> ; «сдавшийся, одинокий, нелюбимый» (м., 36) <sup>(10)</sup> ; «стать рано немощной, недостаточно обеспеченной, злой» (ж., 33) <sup>(11)</sup>
неопределенный временной интервал	«успешная, независимая, жизнерадостная» (ж., 37) <sup>(12)</sup> ; «буду актером, успешным, терпеливым» (м., 32) <sup>(13)</sup> ; «я в глуши, на берегу моря, под солнцем (одновременно)» (ж., 27) <sup>(14)</sup>	«депрессивная, ведомая, не имеющая цели» (ж., 37) <sup>(15)</sup> ; «буду дворником, продавцом, директором» (м., 32) <sup>(16)</sup> ; «инвалидность, тюрьма, потеря разума» (ж., 27) <sup>(17)</sup>

Отметим, что открытый временной интервал зачастую воспринимался участниками как продолжение текущего времени – «будет так же, как сейчас» (примеры 6, 19), т. е. переход между настоящим и будущим не носит ярко выраженный характер. В других случаях, наоборот, носил контрастный характер – будущее воспринимается человеком как прекращение существующего в настоящем положения дел и противопоставляется настоящему (пример 18).

«сейчас замкнутая, грубая, застенчивая...

хотела бы быть открытой, общительной, непринужденной (через полгода)»<sup>(18)</sup>

боюсь остаться замкнутой, грубой, застенчивой (через полгода)»<sup>(19)</sup>

Если человек выбирал конкретное время для воплощения желательного возможного Я, то он с более высокой вероятностью выбирал его и для нежелательного Я ( $r=0,293$ ,  $p=0,02$ ), других стилевых характеристик на нашей выборке не выявлено. Для нежелательных возможных Я ситуация открытого временного интервала во многих случаях субъективно воспринималась как целостная картинка «катастрофического “будущего вообще”» (примеры 9–11). Негативные сценарии «будущего вообще» встречались и для неопределенного временного интервала, но он субъективно описывался респондентами как «такое гипотетически когда-нибудь случится» (примеры 15–17).

Для 54 % участников все три желательных Я относились к одной и той же временной категории. В остальных случаях респонденты дифференцировали их, например, быть «определившимся – через полгода, целеустремленным – всегда, успешным – через 5 лет». Для нежелательных возможных Я 68 % участников выбирали один и тот же тип временной категории.

Отметим, что в данном исследовании отнесение возможных Я к временной категории производилось самими участниками. Это отличается от того, что в тесте мотивационной индукции предлагал для анализа ответов Ж. Нюттен [12]. Так, в категорию «открытого настоящего» он предлагал включать любое упоминание человеком своего желания обладать какими-то качествами, свойствами, умениями (например, быть красивым, умным, уметь в совершенстве говорить по-английски), которое в целом не ограничено во времени понятиями («сегодня и ежедневно»).

**Потенциал самоизменений и временная ориентация личности.** Корреляционный анализ показал, что существует взаимосвязь между общим показателем потенциала самоизменений и четырьмя из пяти показателей временной ориентации<sup>6</sup>: негативным прошлым ( $r=-0,389$ ,  $p<0,001$ ), позитивным прошлым ( $r=0,436$ ,  $p<0,001$ ), гедонистическим настоящим ( $r=0,431$ ,  $p<0,001$ ) и будущим ( $r=0,285$ ,  $p=0,05$ ). Показатель фаталистического настоящего не обнаружил значимой взаимосвязи с потенциалом самоизменений.

Более внимательное рассмотрение связей показало, что ориентация на будущее связана только со шкалой «Способность к осознанным самоизменениям» ( $r=0,366$ ,  $p<0,001$ ). Зато две другие ориентации – на гедонистическое настоящее и позитивное прошлое – связаны с тремя шкалами (из четырех): потребностью ( $r=0,536$ ,  $p<0,001$  /  $r=0,296$ ,  $p=0,05$ ), со способностью ( $r=0,414$  /  $r=0,414$ ,  $p<0,001$ ) и возможностью самоизменений ( $r=0,291$ ,  $p<0,05$  /  $r=0,272$ ,  $p<0,05$ ) («хочу»-«надо»-«могу»). Ориентация на негативное прошлое связана с не-возможностью самоизменений, т. е. ригидностью в ситуациях, требующих самоизменений ( $r=0,438$ ,  $p<0,001$ ). Вера в возможность самоизменений не связана ни с одним из типов временной ориентации.

Для выяснения вопроса о направлении связи между потенциалом самоизменений и восприятием времени была применена линейная регрессия. Было выявлено, что факторы негативного прошлого, гедонистического настоящего и ориентации на будущее выступают предикторами потенциала самоизменений. При этом фактор гедонистического настоящего обнаруживает наибольший  $b$ -коэффициент, то есть показывает самый большой вклад в полученную модель ( $b=0,608$ ,  $p<0,001$ ). Чуть ниже уровень  $b$ -коэффициента в модульном значении демонстрирует показатель негативного прошлого ( $b=-0,446$ ,  $p<0,001$ ), а меньше всего  $b$ -коэффициент показан у фактора ориентации на будущее ( $b=0,201$ ,  $p=0,015$ ).

Рассмотрим связи возможных Я с особенностями временной ориентации людей.

**Потенциал самоизменений и возможные Я.** Гипотеза о том, что у людей с более высоким потенциалом самоизменений возможные Я будут в меньшей степени связаны с чертами личности, в большей – с определенными сферами жизни на данной выборке, получила подтверждение.

Выявлено, что чем больше выражена «Способность к осознанным самоизменениям» («надо меняться»), тем меньше возможных желательных Я было в области черт личности

<sup>6</sup> Показатели по всем ориентациям в пределах нормы (фаталистическое настоящее в пределах нормы, но приближается к низким показателям).

( $r=-0,393$ ,  $p<0,01$ ) и тем больше – в области профессии ( $r=0,376$ ,  $p<0,01$ ). Таким образом, обращение человека к постановке целей самоизменений, их планомерному воплощению, сознательной работе над собой связаны с более реалистичными профессиональными целями, а не с изменением себя как личности. Из всех четырех шкал именно эта оказалась связанной с возможными Я. Можно предположить, что именно способность к осознанным самоизменениям отражает субъектность, «агентность»<sup>7</sup> человека, что может быть аргументом в пользу концепта «возможных Я» как составляющей мотивационной сферы личности. Другие две категории возможных Я – «образ жизни», «отношения с людьми», не показали связь с потенциалом самоизменений. Таким образом, на нашей выборке только определенные категории возможных Я демонстрируют взаимосвязь с потенциалом самоизменений.

Более высокая «Возможность самоизменений» («могу меняться») связана с меньшей склонностью относить избегаемые возможные Я к области неопределенного будущего ( $r=0,280$ ,  $p<0,05$ ).

**Возможные Я и время.** Связывание желательных возможных Я со сферой отношений более вероятно для людей, чьи мысли о прошлом связаны с чем-то негативным ( $r=0,385$ ,  $p<0,00$ ) и тех, кто ориентирован на гедонистическое настоящее ( $r=0,274$ ,  $p=0,04$ ). Однако чем выше ориентация человека на будущее, тем у него меньше опасений, связанных с отношениями ( $r=-0,293$ ,  $p=0,03$ ) и тем больше опасений из сферы способностей и умений («глупый», «избегаю вождения») ( $r=0,339$ ,  $p<0,01$ ). Возможно, ориентируясь на будущее, то есть уделяя внимание его планированию, обладая высокой мотивацией достижения целей, респонденты фокусируются на своих возможностях и связанных с ними рисках неудачи при столкновении с жизненными препятствиями, а не на построении близких отношений. Те, кто чаще относит желательные возможные Я к сфере способностей, в меньшей степени ориентированы на фаталистическое настоящее, т. е. не воспринимают себя как изначально детерминированных ( $r=-0,261$ ,  $p=0,05$ ).

Выявлено, что те, кто склонен относить воплощение своих желательных возможных Я к конкретному времени, чаще относит их к сфере профессии ( $r=0,470$ ,  $p<0,00$ ) и реже – к сфере способностей и умений («творческая», «опытная», «мудрая», «могу решать сложные задачи», «могу водить автомобиль») ( $r=-0,395$ ,  $p<0,00$ ).

У людей, которые склонны привязывать воплощение желательных Я к конкретным срокам, менее выражена ориентация на будущее ( $r=-0,273$ ,  $p<0,05$ )<sup>8</sup>. В отношении нежелательных возможных Я заметна другая закономерность: конкретные сроки их воплощения чаще указывают люди, менее склонные к фаталистическому восприятию настоящего ( $r=-0,274$ ,  $p<0,05$ ), т. е. имеющие более высокое чувство контроля над собственной жизнью. Этот результат дополняет другая корреляция: фаталисты и те, кто ориентирован на негативное прошлое, чаще указывают неопределенный временной интервал для нежелательных возможных Я ( $r=0,259/0,257$ ;  $p<0,05$ ). То есть фаталисты ждут не конкретных нежелательных событий (которые при должной подготовке можно избежать), а в целом воспринимают будущее как ненадежное.

**Обсуждение результатов и выводы.** 1. В ситуации самоизменений ведущей оказалась ориентация на гедонистическое настоящее. Обычно гедонистическое настоящее интерпретируется как оторванное от прошлого и будущего, с ориентацией на поиск удовольствия здесь-и-сейчас [10]. В литературе есть данные, что этот показатель связан с импульсивностью, поиском новых ощущений; положительно связан с позитивным прошлым и негативно связан с добросовестностью и будущим. Возможно, именно эти характеристики помогают человеку в самоизменениях. Взгляд на прошлое как позитивное, возможно, дает устойчивость и уверенность в том, что человек справится с трудностями и освобождает его от беспокойства за будущее. Стремление избегать столкновения с мыслями о прошлом, наоборот, связано с более низким потенциалом самоизменений, со стремлением к неизменности. Ориентация на будущее оказалась связанной только с одной шкалой – «Способностью к осознанным самоизменениям» – работе над собой, способностью планомерно воплощать задуманное в жизнь.

<sup>7</sup> Остальные – потребность в самоизменениях, вера в возможность самоизменений, возможность самоизменений.

<sup>8</sup> Однако на уровне незначимой тенденции люди с ориентацией на будущее более склонны выбирать неопределенные интервалы воплощения желаемых Я ( $r=0,25$ ,  $p=0,05$ ); люди с ориентацией на позитивное прошлое чаще выбирают открытый временной интервал воплощения желаемых Я ( $r=0,23$ ,  $p=0,07$ ).

Регрессионный анализ позволил выявить характеристики временной ориентации для людей с более высоким уровнем потенциала самоизменений: для них характерно сочетание доминирующей ориентации на гедонистическое настоящее, отказ воспринимать прошлое как негативное и ориентация на будущее. Возможно, именно такое восприятие времени позволяет нашим респондентам собирать ресурсы, энергию и силы в настоящий момент времени для изменений в будущем. Для них временная перспектива является относительно гармоничной, поскольку прошлое-настоящее-будущее представлены для человека в их темпоральной взаимосвязанности.

2. Чем более четкими целями на будущее обладают люди, чем более упорядочена и структурирована их повседневная жизнь, тем реже они называют конкретный срок воплощения желаемого Я. Это заставляет задуматься о своего рода прагматизме таких людей, поскольку точное планирование воплощения того или иного возможного Я, как ни парадоксально, невозможно. Негативное отношение к прошлому связано с тем, что избегаемые Я реже относятся к открытому интервалу времени («всегда будет плохо»), но чаще к неопределенному временному интервалу – «что-то плохое случится когда-нибудь». Фаталисты также относят избегаемые Я к неопределенному временному интервалу, менее связывая их с конкретным временем.

3. Не выявлено сколь-нибудь существенных взаимосвязей между временными характеристиками возможных Я и потенциалом самоизменений<sup>9</sup>. Приурочивание воплощения желаемых Я к конкретным срокам не оказалось важным для определения потенциала самоизменений.

4. Только определенные категории возможных Я демонстрируют взаимосвязь с тем, готов ли человек к самоизменениям. Из всех сфер жизни потенциал самоизменений оказался положительно связанным только с желаемыми Я в профессиональной сфере и отрицательно – с чертами характера. Усилия, направленные на профессиональную сферу, с большей вероятностью могут привести к успеху, чем действия, направленные на изменение собственной личности. Полученные на нашей выборке данные согласуются со сведениями в литературе о взаимосвязи между представлениями человека о своей самоэффективности и воплощением его возможных Я.

**Заключение.** Представления о себе в будущем показали мало связей с потенциалом самоизменений. Можно ли в связи с этим говорить о низком мотивационном потенциале возможных Я? На наш взгляд, данная тема нуждается в дальнейшей разработке.

Во-первых, необходимо получить более точную форму репрезентации возможных Я. Часто исследователи выявляют достаточно однообразные и стереотипные описания как желаемых, так и нежелательных возможных Я. Эриксон пишет о том, что возможные Я могут существовать в форме как представлений, так и нарративов [17]. Это согласуется с тем, что представления человека могут касаться разных аспектов одного и того же образа Я или независимых друг от друга возможных Я (целостное восприятие Я-в-ситуации или связывание элементов в едином Я-нарративе). Данные особенности Я необходимо учитывать в дальнейших исследованиях.

Во-вторых, взаимосвязи возможных Я и перспективы будущего носят неоднозначный характер. Когда речь идет о планировании будущего, то важным является планирование времени. Однако исследования в области мотивации показали, что именно те промежуточные цели, которые связаны с долгосрочной перспективой, обладают наиболее мотивирующим потенциалом [24]. Когда мы спрашивали участников о возможных Я, то они часто были похожи на мечту, не были связаны с реальными Я, противопоставлялись ему. В настоящем исследовании получены неожиданные результаты, связанные с тем, что отнесение воплощения возможных Я к конкретному времени не оказалось связанным с потенциалом самоизменений или ориентацией на будущее. Можно предположить, что указание конкретных сроков воплощения возможных Я носит гипотетический характер – можно ли стать гармоничным, богатым, счастливым – через конкретное *t*? Получается, что люди, указавшие точное время воплощения возможных Я, зачастую основывали свой выбор на очень высокой неопределенности.

Таким образом, возможные Я могут быть важной составляющей для прогноза поведения человека, однако требуют внимательного и тщательного феноменологического исследо-

<sup>9</sup> Кроме невысокой корреляции ригидности и отнесением избегаемых возможных Я к области неопределенного будущего.



вания. Традиционно считается, что приурочивание целей к конкретному времени способствует их воплощению, однако полученные результаты показывают неоднозначность такого подхода и объясняют возможные трудности, связанные с такой стратегией. Принятие во внимание неопределенности будущего как его неотчуждаемой характеристики позволяет человеку размещать во временной перспективе свои мотивационные объекты, учитывая их характер и, таким образом, может повысить его готовность к самоизменению и самореализации как «самопроцессам».

### Список литературы

1. Базаров Т. Ю., Парамузов А. В. Психометрический анализ русскоязычной версии опросника Х. Цахера и М. Фрезе «Профессиональная временная перспектива будущего» // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 1. С. 57–80. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>.
2. Бинсвангер Л. Экзистенциальный анализ / пер. под ред. С. Римского. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2014. С. 272.
3. Василевская Е. Ю. Сравнительный анализ возможных «Я», связанных с профессией, у российских и американских студентов // Организационная психология. 2018. № 8 (4). С. 95–110.
4. Гришина Н. В. «Самоизменения» личности: возможное и необходимое // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. Вып. 2. С. 126–138. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.202.
5. Зайцева Ю. Е. Время смысла: нарративный модус временной перспективы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2018. Т. 8. № 1. С. 16–33.
6. Клементьева М. В., Рязанцева Е. Ю. Личностные проекты молодых россиян и испанцев: сравнительный анализ // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Т. 11. Вып. 2. С. 179–195. DOI: 10.21638/spbu16.2021.205.
7. Костенко В. Ю. Возможное я: подход Хейзел Маркус // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. Т. 13. № 2. С. 421–430. DOI: 10.17323/1813-8918-2016-2-421-430.
8. Костенко В. Ю., Гришутина М. М. Невозможное я: предварительное исследование в контексте теории Хейзел Маркус // Пензенский психологический вестник. 2018. № 1 (10). DOI: 10.17689/psy-2018.1.8.
9. Манукян В. Р., Муртазина И. Р., Гришина Н. В. Опросник для диагностики потенциала самоизменений личности // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 4. С. 35–58. DOI: 10.17759/cpp.2020280403.
10. Митина О. В., Сырцова А. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо (ZTPI): результаты психометрического анализа русскоязычной версии // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2008. № 4. С. 67–89.
11. Молчанова О. Н., Назмутдинова Р. Х. Возможные «Я» как предикторы профессионального самоопределения старших подростков // Психология обучения. 2019. № 3. С. 52–63.
12. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен; под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2004. 608 с.
13. Сырцова А., Соколова Е. Т., Митина О. В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 3. С. 101–110.
14. Abraham A. The World According to Me: Personal Relevance and the Medial Prefrontal Cortex // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. Vol. 7. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00341 (дата обращения: 02.09.2023).
15. Carstensen L. L., Lang F. R. Future time perspective scale. Unpublished Manuscript, Stanford University, 1996.
16. Dweck C. S. *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999. 195 p.
17. Erikson M. G. The Meaning of the Future: Toward a More Specific Definition of Possible Selves // *Review of General Psychology*. 2007. № 11 (4). Pp. 348–358. DOI: 10.1037/1089-2680.11.4.348.
18. Hooker K. Possible Selves and Perceived Health in Older Adults and College Students // *Journal of Gerontology*. 1992. V. 47 (2).
19. Lewin K. *Principles of topological psychology*. N. Y., 1936.
20. Liu X., Peng H., Cai X. Future time perspective drives younger and older adults to continue investing in failing activities // *International Journal of Psychology*. 2020. DOI: 10.1002/ijop.12656.
21. Markus H., Nurius P. Possible selves. *American psychologist*. 1986. V. 41 (9).
22. Martoni M., Fabbri M., Russo P. M. The Italian Validation of the Zimbardo Time Perspective Inventory and Its Comparison with Three Time Perspective Inventories. *Int J Environ Res Public Health*. 2023 Jan 31. № 20 (3). DOI: 10.3390/ijerph20032590.
23. Oyserman D., Bybee D., Terry K. Possible Selves and Academic Outcomes: How and When Possible Selves Impel Action // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. V. 91 (1).
24. Robinson B. S., Davis K. L., Meara N. M. Motivational attributes of occupational possible selves for low-income rural women // *Journal of Counseling Psychology*. 2003. V. 50 (2).

25. Simons J., Vansteenkiste M., Lens W. Placing Motivation and Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective // Educational Psychology Review. 2004. 16 (2). C. 121-139. DOI: 10.1023/b:edpr.0000026609.94841.2f.

26. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric // Journal of Personality and Social Psychology. 1999. № 77 (6). C. 1271-1288. DOI: 10.1037/0022-3514.77.6.1271.

## The potential of self-change and the temporal perspective of personality

Avanesyan Marina Olegovna<sup>1</sup>, Makarova Maria Vladimirovna<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD in Psychological Sciences, associate professor, St. Petersburg State University.

Russia, St. Petersburg. ORCID: 0000-0003-2482-9043. E-mail: marina.avan@gmail.com

<sup>2</sup>PhD in Political Sciences, assistant professor of the Department of Personality Psychology, St. Petersburg State University. Russia, St. Petersburg. ORCID: 0000-0002-8279-0581. E-mail: m.v.makarova@spbu.ru

**Abstract.** The features of the time perspective are a condition for planning and realizing one's future and oneself in the future ("Possible Selves"). The aim was to study the relationship between the time perspective and the potential of personality self-change. It has been hypothesized that: 1) the potential for self-change is associated with the dominance of orientation towards the future; 2) a higher potential for self-change is characteristic of those whose possible selves are a) tied to a specific time of incarnation; b) relate more to the spheres of life, to a lesser extent to personality traits. The sample consisted of 59 people from 24 to 40 years old (30 w, 29 m, M=32.03, SD=3.9, 2023). Methods: "The Russian version of ZTPI" (adaptation by Syrtsova et al.); interviews based on the methodology of "Possible Selves" by K. Hooker with indication of the time parameters of their embodiment; "Questionnaire for diagnosing the potential of self-change of personality" (authors V. R. Manukyan, I. R. Murtazina, N. V. Grishina). Results. 1) Regression analysis revealed the features of the profile of temporal orientation for people with a higher level of self-change potential: a combination of a dominant orientation towards the hedonistic present with no negative attitude towards the past, as well as orientation towards the future, i. e. a harmonious temporal perspective in which a person takes into account all three temporal modalities. 2) It was revealed that the more pronounced the "Ability to consciously self-change", the fewer possible desirable selves related to personality traits and the more to the field of profession. No relationship has been revealed between the temporal characteristics of possible Selves and the potential for self-change, except for a weak connection between the "Possibility of self-change" and the tendency to attribute undesirable possible selves to the area of an uncertain future. Timing the realization of desired selves to specific deadlines turned out to be unimportant for determining the potential for self-change. It can be assumed that the psychological mechanisms of planning the future are different from the ideas of oneself in the future. The results obtained allow us to better understand the difficulties in carrying out self-changes and self-realization as "self-processes" planned by the person himself.

**Keywords:** potential for self-transformation of personality, desirable possible selves, undesirable possible selves, temporal orientation, future perspective.

### References

1. Bazarov T. Yu., Paramuzov A. V. *Psichometricheskij analiz russkoyazychnoj versii oprosnika H. Cahera i M. Freze "Professional'naya vremennaya perspektiva budushchego"* [Psychometric analysis of the Russian version of the questionnaire of H. Tsakher and M. Freze "Professional time perspective of the future"] // *Organizatsionnaya psihologiya – Organizational psychology*. 2019. Vol. 9. No. 1. Pp. 57–80. Available at: <http://orgpsyjournal.hse.ru>.
2. Binswanger L. *Ekzistencial'nyj analiz* [Existential analysis] / transl. ed. by S. Rimsky. M. Institute of General Humanitarian Research. 2014. P. 272.
3. Vasilevskaya E. Yu. *Sravnitel'nyj analiz vozmozhnyh "Ya", svyazannyh s professiej, u rossijskih i amerikanskikh studentov* [Comparative analysis of possible "I" associated with the profession in Russian and American students] // *Organizatsionnaya psihologiya – Organizational psychology*. 2018. No. 8 (4). Pp. 95–110.
4. Grishina N. V. *"Samoizmeneniya" lichnosti: vozmozhnoe i neobhodimoe* ["Self-changes" of personality: possible and necessary] // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya i pedagogika – Herald of St. Petersburg University. Psychology and pedagogy*. 2018. Vol. 8. Is. 2. Pp. 126–138. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.202.
5. Zajceva Yu. E. *Vremya smysla: narrativnyj modus vremennej perspektivy* [Time of meaning: the narrative mode of time perspective] // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Herald of St. Petersburg University. Psychology*. 2018. Vol. 8. No. 1. Pp. 16–33.

6. Klement'eva M. V., Ryazanceva E. Yu. *Lichnostnye proekty molodyh rossiyan i ispancev: sravnitel'nyj analiz* [Personal projects of young Russians and Spaniards: a comparative analysis] // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya* – Herald of St. Petersburg University. Psychology. 2021. Vol. 11. Is. 2. Pp. 179–195. DOI: 10.21638/spbu16.2021.205.
7. Kostenko V. Yu. *Vozmozhnoe ya: podhod Hejzel Markus* [Possible self: Hazel Marcus approach] // *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki* – Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2016. Vol. 13. No. 2. Pp. 421–430. DOI: 10.17323/1813-8918-2016-2-421-430.
8. Kostenko V. Yu., Grishutina M. M. *Nevozmozhnoe ya: predvaritel'noe issledovanie v kontekste teorii Hejzel Markus* [The impossible self: a preliminary study in the context of the theory of Hazel Marcus] // *Penzenskij psihologicheskij vestnik* – Penza Psychological herald. 2018. No. 1 (10). DOI: 10.17689/psy-2018.1.8.
9. Manukyan V. R., Murtazina I. R., Grishina N. V. *Oprosnik dlya diagnostiki potenciala samoizmenenij lichnosti* [Questionnaire for diagnosing the potential of self-change of personality] // *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya* – Consultative psychology and psychotherapy. 2020. Vol. 28. No. 4. Pp. 35–58. DOI: 10.17759/cPp.2020280403.
10. Mitina O. V., Syrcova A. *Oprosnik po vremennoj perspektive F. Zimbardo (ZTPI): rezul'taty psihometricheskogo analiza russkoyazychnoj versii* [Zimbardo time perspective questionnaire (ZTPI): results of psychometric analysis of the Russian version] // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya* – Herald of Moscow University. Episode 14. Psychology. 2008. No. 4. Pp. 67–89.
11. Molchanova O. N., Nazmutdinova R. H. *Vozmozhnye "Ya" kak prediktory professional'nogo samoopredefleniya starshih podrostkov* [Possible "I" as predictors of professional self-determination of older adolescents] // *Psihologiya obucheniya* – Psychology of learning. 2019. No. 3. Pp. 52–63.
12. Nutten J. *Motivaciya, dejstvie i perspektiva budushchego* [Motivation, action and the prospect of the future] // J. Nutten; ed. by D. A. Leontiev. M. 2004. 608 p.
13. Syrcova A., Sokolova E. T., Mitina O. V. *Adaptaciya oprosnika vremennoj perspektivy lichnosti F. Zimbardo* [Adaptation of F. Zimbardo's questionnaire of the time perspective of personality] // *Psychological Journal*. 2008. Vol. 29. No. 3. Pp. 101–110.
14. Abraham A. *The World According to Me: Personal Relevance and the Medial Prefrontal Cortex* // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. Vol. 7. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00341 (date accessed: 02.09.2023).
15. Carstensen L. L., Lang F. R. *Future time perspective scale*. Unpublished Manuscript, Stanford University, 1996.
16. Dweck C. S. *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, PA : Psychology Press, 1999. 195 p.
17. Erikson M. G. *The Meaning of the Future: Toward a More Specific Definition of Possible Selves* // *Review of General Psychology*. 2007. No. 11 (4). Pp. 348–358. DOI: 10.1037/1089-2680.11.4.348.
18. Hooker K. *Possible Selves and Perceived Health in Older Adults and College Students* // *Journal of Gerontology*. 1992. V. 47 (2).
19. Lewin K. *Principles of topological psychology*. N. Y., 1936.
20. Liu X., Peng H., Cai X. *Future time perspective drives younger and older adults to continue investing in failing activities* // *International Journal of Psychology*. 2020. DOI: 10.1002/ijop.12656.
21. Markus H., Nurius P. *Possible selves*. *American psychologist*. 1986. V. 41 (9).
22. Martoni M., Fabbri M., Russo P. M. *The Italian Validation of the Zimbardo Time Perspective Inventory and Its Comparison with Three Time Perspective Inventories*. *Int J Environ Res Public Health*. 2023 Jan 31. No. 20 (3). DOI: 10.3390/ijerph20032590.
23. Oyserman D., Bybee D., Terry K. *Possible Selves and Academic Outcomes: How and When Possible Selves Impel Action* // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. V. 91 (1).
24. Robinson B. S., Davis K. L., Meara N. M. *Motivational attributes of occupational possible selves for low-income rural women* // *Journal of Counseling Psychology*. 2003. V. 50 (2).
25. Simons J., Vansteenkiste M., Lens W. *Placing Motivation and Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective* // *Educational Psychology Review*. 2004. 16 (2). Pp. 121–139. DOI: 10.1023/b:edpr.0000026609.94841.2f.
26. Zimbardo P. G., Boyd J. N. *Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric* // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. No. 77 (6). Pp. 1271–1288. DOI: 10.1037/0022-3514.77.6.1271.

## Проверка психометрических характеристик русскоязычной версии опросника профиля уровней К. Грейвза

Миров Юрий Алексеевич<sup>1</sup>, Митина Ольга Валентиновна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>аспирант факультета психологии, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.  
Россия, г. Москва. ORCID: 0000-0002-4963-5037. E-mail: yasomati1970@gmail.com

<sup>2</sup>кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник факультета психологии,  
Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.  
Россия, г. Москва. ORCID: 0000-0002-2237-4404. E-mail: omitina@inbox.ru

**Аннотация.** В последние двадцать лет опубликовано значительное число работ, посвященных теории эмерджентных циклических уровней К. Грейвза, также известной под названием Спиральная Динамика ©<sup>1</sup>. Модель позволяет выявлять уровни глубинных ценностей, как индивидуальных, так и коллективных. Использование теории в организационной, педагогической и социальной психологии вызывает активный интерес не только за рубежом, но и в России. Таким образом, актуальной является разработка русскоязычных инструментов определения профилей уровней Грейвза, отвечающих необходимым психометрическим характеристикам.

Целью данного исследования была русскоязычная адаптация англоязычного ипсативного опросника профиля уровней Грейвза, разработанная М. А. Хелбут в 1979 г. Выборку исследования составили 318 человек, 89,3 % из них (284 человека) – женщины. Возрастной диапазон составил от 19 до 84 лет. Средний возраст  $43,9 \pm 10,2$  лет.

Опросник позволяет определить значимость в системе убеждений субъекта шести уровней Грейвза, а именно: аффилиативного, эгоцентрического, нормативного, предпринимательского, гуманистического и интегративного. Адаптация опросника с английского языка на русский осуществлялась двумя независимыми специалистами с учетом особенностей русского языка и современной российской культуры. Была установлена содержательная валидность опросника.

Участники заполняли опросник онлайн, предварительно дав информированное согласие. Для мотивации участникам сообщались результаты опроса в виде персонального профиля уровней Грейвза с расшифровкой. Ипсативная форма опросника позволяет судить о его достаточной достоверности.

Результаты исследования позволяют заключить, что русскоязычная адаптация опросника профиля уровней Грейвза – надежный и валидный и инструмент, который может быть рекомендован для использования как в фундаментальных, так и прикладных исследованиях в самых широких сферах, где требуется анализ индивидуальных и коллективных глубинных ценностей.

**Ключевые слова:** спиральная динамика, глубинные ценности, опросник профиля уровней Грейвза, адаптация, культура.

**Введение.** В последние двадцать лет в зарубежной и позже в русскоязычной литературе появились многочисленные работы, использующие модель т. н. Спиральной Динамики, являющейся практико-ориентированной версией эмпирической модели эмерджентных циклических уровней (ECLÉT, Emergent Cyclical Level Theory) Клэра Грейвза [19], названной так его последователями Доном Беком и Крисом Кованом [5]. Модель предполагает существование дискретных уровней глубинных ценностей человека (далее уровни Грейвза), эмерджирующих в ходе его приспособления к внешним условиям, а также динамику перехода между ними. Краткий обзор истории возникновения и развития теории Грейвза и ее обоснования представлен в статье Ю. Мировой [1]. Модель успешно используется в различных областях прикладной психологии, где требуется анализ индивидуальных/коллективных ценностей. Вот некоторые из направлений ее применения.

В организационной психологии:

- связь уровней Грейвза и эффективными стилями менеджмента [3; 11; 12; 13];
- лидерство, основанное на ценностях [5; 6; 10];
- психология малых групп и стратегии командообразования [24];
- роль личности в организационной культуре [9];
- модель корпоративной устойчивости на основе модели Грейвза [21; 22];

– использование модели Грейвза для разработки стратегических направлений развития организации [23].

В педагогической психологии: связь оптимальных подходов к обучению и уровней Грейвза обучающихся [4; 14; 15; 17; 18; 24; 25].

В социальной психологии: анализ социальных конфликтов с точки зрения теории Грейвза [7; 8; 20].

Таблица 1

**Краткий обзор уровней Грейвза**

Уровень Грейвза	Условное обозначение (Грейвз / СД)	Воспринимаемые комплиментарные условия среды	Описание	«Нормальное» поведение
1. Инстинктивный	AN/бежевый	Природные	Оставаться в живых благодаря врожденным инстинктам и способностям	Вести себя подобно животным
2. Афффилиативный	BO/фиолетовый	Непонятные	Опора на семейные связи и мистицизм в условиях «магического» и непонятного мира	Обращаться к сверхъестественным силам и объединяться ради безопасности
3. Эгоцентрический	CP/красный	Жесткие и опасные	Эгоистическая и эксплуататорская власть над собой, другими и природой	Бороться за выживание, не думая о других
4. Нормативный	DQ/синий	Направляемые высшей силой	Абсолютная вера в единственно верный путь и покорность авторитету	Слушаться высший авторитет и хранить веру Истине
5. Предпринимательский	ER/оранжевый	Полны практических возможностей	Стремление к лучшим возможностям для себя	Прагматически стремиться завоевать преимущество и преуспеть
6. Гуманистический	FS/зеленый	Подчеркивают общее во всех людях	Благополучие людей и консенсус	Присоединяться к обществу, чтобы расти вместе
7. Интегративный	GT/желтый	Сложные, чреватые распадом и хаосом	Гибкая адаптация к переменам благодаря системному видению	Учиться оставаться свободным, но также жить в соответствии с принципами

В соответствии с теорией динамика поведения человека определяется взаимодействием совокупности его преобладающих (на данном этапе его жизни) уровней Грейвза с условиями внешней среды. Грейвз обозначал типы условий внешней среды латинскими буквами, начиная с А (А, В, С, D...), а соответствующие им уровни латинскими буквами, начиная с N (N, O, P, Q...). В Спиральной Динамике уровни символически обозначаются цветами. Их краткий обзор приведен в таблице 1. В настоящее время подтверждены конструкты семи уровней (с инстинктивного по интегративный). Восьмой, холистический, находится в статусе гипотетического. Более подробный обзор теории Грейвза можно найти в статье [1].

Несмотря на значительную популярность модели Грейвза, имеется серьезная проблема, состоящая в отсутствии методов определения профиля уровней Грейвза, характерных для субъекта на данном этапе его жизни, удовлетворяющих необходимым психометрическим характеристикам. Так, нами был получен русскоязычный перевод опросника от нидерландской компании ValueMatch, который она использует для ассесмента персонала, и сырые данные выборки общим числом в 200 человек. Анализ данных показал, что коэффициент  $\alpha$ -Кронбаха по шкалам всех уровней не превышает 0,36, что свидетельствует о его ненадежности. Единственный англоязычный опросник, психометрические характеристики которого удовлетворяют необходимым критериям, это опросник профиля уровней Грейвза, разработанный М. А. Hurlbut [19], но за давностью, даже его психометрические характеристики должны быть проверены заново.

**Общая характеристика опросника профиля уровней Грейвза М. А. Hurlbut.** Опросник предназначен для определения профиля уровней Грейвза респондента. Согласно Грейвзу

[19] инстинктивный уровень (АН/бежевый) не вербализуется, поэтому опросник предназначен для определения шести уровней с аффилиативного (ВО/бежевый) по интегративный (ГТ/желтый). Опросник представляет из себя сорок пунктов, каждый из которых содержит различные варианты утверждений. Опросник ипсативный, т. е. каждый из предлагаемых вариантов соотносится с одним из уровней. Респонденту надо выбрать утверждение, которое описывает его в максимальной степени, а также утверждение, которое ему меньше всего подходит. В первых тридцати вопросах представлено четыре выбора, причем они подбирались так, чтобы в них были утверждения, относящиеся к разным уровням и имеющие даже небольшое семантическое сходство. В оставшихся десяти пунктах – шесть утверждений на выбор (по одному на каждый уровень). Таким образом, к каждому уровню относится 30 утверждений. Утверждения были подобраны автором так, чтобы они были максимально характерны для одного уровня и максимально нехарактерны для другого и учитывали как позитивные, привлекательные, так и негативные, непривлекательные характеристики уровней. Окончательный список утверждений был одобрен лично Д. Беком и К. Кованом, которые, являясь непосредственными учениками и последователями К. Грейвза, на тот момент являлись наилучшими экспертами в теории Грейвза. Это обеспечило содержательную валидность опросника. Надежность-согласованность опросника была установлена методом расщепления пополам на выборке 2200 человек. Поскольку по определению профиль уровней Грейвза может меняться с течением времени, тест-ретестовая надежность в данном случае не применима.

Целью данного исследования была русскоязычная адаптация и анализ психометрических характеристик этого опросника, что позволит его использовать как в прикладных, так и научных целях. В соответствии с поставленной целью в данной работе были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Шкалы русскоязычной версии опросника характеризуются достаточной надежностью-согласованностью.

2. Шкалы русскоязычной версии опросника содержательно валидны.

**Материалы и методы исследования. Выборка.** Сбор данных для апробации опросника проводился онлайн на гугл-формах. Респонденты приглашались для прохождения опроса методом «снежного кома». Все респонденты дали информированное согласие. Всего в исследовании приняли участие 318 человек, 89,3 % из них (284 человека) – женщины. Возрастной диапазон составил от 19 до 84 лет. Средний возраст  $43,9 \pm 10,2$  лет.

**Процедура и этапы исследования.** Адаптация и проверка психометрических качеств опросника профилей уровней Грейвза проводилась с учетом рекомендаций для разработки и адаптации психологических опросников [2]. В силу чрезвычайно давнего срока публикации оригинального опросника (44 года) получить разрешение на проведение адаптации не представлялось возможным. Адаптация опросника включала в себя следующие этапы.

1. Прямой и обратный перевод англоязычной версии опросника с английского на русский язык и отбор релевантных вербальных формулировок по каждому пункту опросника. Перевод выполнялся двумя независимыми профессиональными переводчиками, после чего была составлена итоговая версия опросника. Содержательная валидность итоговой русскоязычной версии опросника была установлена экспертами из Российского Института Спиральной Динамики, которые в свое время прошли непосредственное обучение и стажировку у (ныне ушедших) Д. Бека и К. Кована. Полный текст полученной в нашем исследовании русскоязычной версии опросника представлен в Приложении.

2. Сбор данных для оценки психометрических показателей. Опросник был реализован в электронном виде на платформе Google Forms. Данные собирались через личные знакомства и социальные сети методом «снежного кома». Для мотивации участия в исследовании респондентам предоставлялась возможность ознакомиться с его результатами.

3. Оценка психометрических характеристик опросника. Был выполнен расчет показателей надежности-согласованности опросника. Сравнить идентичность оригинального опросника и его русскоязычной версии не представлялось оправданным, так как, согласно его авторам [5], опросник был составлен на современном для того времени (1979 г.) американском английском языке с учетом особенностей американской культуры того времени. При русскоязычной адаптации учитывались особенности русского языка и аспектов современной российской культуры. Поэтому вместо этого было получено экспертное заключение о содержательной валидности русскоязычной версии опросника от Российского Института Спиральной Динамики.

**Методы статистической обработки данных.** Первоначально ответы в каждом пункте фиксировали номер выбора, сделанного респондентом: от 1 до 4 в пунктах с 1 по 30, а также от 1 до 6 в пунктах с 31 по 40. Затем для каждого из 30 первых столбцов создавались дополнительные 4 столбца для каждого утверждения: в каждом их которых цифрой 1 отмечалось, если утверждение с соответствующим столбцу номеров было выбрано, и 0, если выбор в пользу этого утверждения сделан не был. В результате были заполнены 120 столбцов. К одному уровню в первых 30 пунктах относилось 20 утверждений. Для пунктов с 31 по 40 были сформированы по 6 столбцов и аналогично предыдущему цифрой 1 отмечалось, если утверждение с соответствующим столбцу номеров было выбрано, и 0, если выбор в пользу этого утверждения сделан не был. В результате были заполнены 60 столбцов. В итоге к каждому уровню относилось 30 утверждений.

Надежность-согласованность каждой из шкал опросника проверялась с помощью расчета коэффициента  $\alpha$ -Кронбаха. Расчет производился при помощи программы IBM SPSS Statistics, версия 25.

**Результаты.** Рассчитанные показатели  $\alpha$ -Кронбаха для каждой из шкал представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Значения показателей  $\alpha$ -Кронбаха для шкал опросника**

Уровень	$\alpha$ -Кронбаха
Аффилиативный (ВО/Фиолетовый)	0,680
Эгоцентрический (СР/Красный)	0,706
Нормативный (DQ/Синий)	0,777
Предпринимательский (ER/Оранжевый)	0,717
Гуманистический (FS/Зеленый)	0,752
Интегративный (GT/Желтый)	0,675

Значение показателя  $\alpha$ -Кронбаха для аффилиативного уровня повышается до 0,700 при удалении следующих пунктов:

- 13.2. Я прибегаю к помощи защитных талисманов;
- 23.1. Иногда я чувствую на себе влияние тонких энергий;
- 40.5. На что указывают благоприятные знаки;
- 21.4. В моей жизни много святынь, которые дороги для меня.

Значение показателя  $\alpha$ -Кронбаха для интегративного уровня повышается до 0,701 при удалении следующих пунктов:

- 03.2. Жизнь – это очень сложный процесс, где нет простых ответов;
- 04.4. Я восхищаюсь практичностью и компетентностью в чем бы то ни было;
- 07.2. Работа, которую я выполняю, должна быть мне интересна. Деньги не так важны;
- 23.3. Я скорее неконформист, чем анти-конформист.

Описательные статистики по каждой из шкал приведены в таблице 3.

Таблица 3

**Описательные статистики для шкал опросника**

Уровень	Аффилиативный	Эгоцентрический	Нормативный	Предпринимательский	Гуманистический	Интегративный
Мин.	-18	-26	-20	-16	-8	-6
Макс.	11	10	18	16	22	30
Среднее	-2,73	-11,07	0,82	-4,68	9,99	7,66
Ст. Откл.	5,110	5,722	6,386	5,578	5,722	5,325
Асимм.	-0,137	0,651	-0,112	0,68	-0,42	0,102
Ст. Ош. Ассим.	0,137	0,137	0,137	0,137	0,137	0,137
Эксцесс	0,296	0,806	-0,225	0,506	0,028	0,899
Ст. Ош. Эксцесса	0,273	0,273	0,273	0,273	0,273	0,273
Знач. Колм-См.	0,013	<0,001	0,022	<0,001	0,001	<0,001

**Обсуждение.** Проверка психометрических свойств русскоязычной адаптации опросника профиля уровней Грейвза показала его хорошую надежность-согласованность для шкал Эгоцентрического, Нормативного, Предпринимательского и Гуманистического уровней

( $\alpha$ -Кронбаха > 0,700) и удовлетворительную для Афффилиативного и Интегративного уровней ( $\alpha$ -Кронбаха > 0,680 и 0,675 соответственно).

При удалении из шкалы Афффилиативного уровня пунктов, которые семантически можно объединить темой магического сознания, надежность-согласованность увеличивается и становится хорошей. Это можно объяснить тем, что в соответствии с моделью Грейвза Афффилиативный уровень наиболее характерен для племенных общин с магическим мышлением [5, р. 203], что не типично для современной российской культуры. Подобно этому Интегративный уровень, как более продвинутый, в целом представлен в современной мировой культуре существенно меньше, чем другие уровни [5, р. 275], и это может объяснять немного более низкие показатели надежности-согласованности.

Опыт различных исследований показывает, что ипсативные опросники показывают большую достоверность по сравнению, например, с опросниками на основе лайкертовой шкалы.

**Заключение.** Представленные в статье данные доказывают, что полученный авторами русскоязычный вариант опросника профиля уровней Грейвза обладает хорошими психометрическими характеристиками: была установлена его содержательная валидность, надежность-согласованность варьируется от удовлетворительной до хорошей. Опыт различных исследований показывает, что ипсативная форма опросника повышает его достоверность. Таким образом, опросник можно рекомендовать для применения в научно-исследовательской и практической деятельности.

**Ограничения и перспективы исследования.** Для более корректного определения показателей надежности-согласованности для Афффилиативного и Интегративного уровней требуется более репрезентативная (по этим уровням) выборка. Помимо этого, процедура заполнения опросника довольно длительная и утомительная, поэтому видится актуальным разработка более краткого опросника с лайкертовой шкалой, что позволит облегчить его практическое применение.

### Список литературы

1. Мирю Ю. А. Анализ положений теории эмерджентных уровней человеческих биопсихосоциальных систем К. Грейвза и ее производных // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2023. Т. 44. С. 44–56. DOI: 10.26516/2304-1226.2023.44.44.
2. Митина О. В. Разработка и адаптация психологических опросников : учеб. пособие. М. : Смысл, 2011. 235 с.
3. Смагулова А. О. Спиральная динамика: Современная модель изучения организационной культуры предприятия // Актуальные проблемы современности. 2019. № 2 (24). С. 122–126.
4. Хазыкова Т. С. Формирование профессионального сознания будущего педагога: методология гуманитарности и интегративности // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 3 (52). С. 469–476.
5. Beck D. E., Cowan C. C. Spiral dynamics: Mastering values, leadership and change. John Wiley & Sons, 1996. 453 p.
6. Beck D., Larsen T. H., Solonin S. Spiral Dynamics in Action: Humanity's Master Code. Chichester, United Kingdom : John Wiley & Sons, 2018. 299 p.
7. Billing P., Stalne K. Learning From the Unfathomable: An Analysis of Anders Behring Breivik // Integral Review. 2011. Vol. 7. № 2. Pp. 150–160.
8. Champion D. Integral Meta-Theory and Spiral Dynamics: The Jeffrey Epstein Case as an Example of the Pathological Orange Meme // Academia Letters. 2021. Article 4485.
9. Cook J. The role of the individual in organizational cultures: a Gravesian integrated approach : Doctoral dissertation, Sheffield Hallam University. Publication, 2008. № 229674300. URL: <https://www.researchgate.net/publication/229674300>.
10. Cowan C. C., Todorovic N. Spiral dynamics: the layers of human values in strategy // Strategy & Leadership. 2000. Vol. 28. № 1. Pp. 4–12. DOI: 10.1108/10878570010335912.
11. Graves C. W. Value System And Their Relation to Managerial Controls And Organizational Viability. Schenectady, USA, 1965. URL: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (дата обращения: 01.06.2023).
12. Graves C. W. Deterioration of work standards // Harvard Business Review. 1966. Vol. 44. № 5. Pp. 117–128.
13. Graves C. W., Madden H. T., Madden L. P. The Congruent Management Strategy. 1970. URL: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (дата обращения: 01.06.2023).
14. Graves C. W. Levels of Existence Related to Learning Systems : Paper read at the Ninth Annual Conference of the National Society for Programmed Instruction. Rochester, New York, 1971. URL: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (дата обращения: 01.03.2022).



15. *Graves C. W.* Human Nature Prepares for a Momentous Leap // *The Futurist*. 1974, April. Pp. 72–87. URL: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (дата обращения: 01.03.2022).
16. *Graves C. W.* *Levels of Human Existence* / ed. W. R. Lee. Santa Barbara, CA, USA : ECLET Publishing, 2002. 86 p.
17. *Haigh M.* From Internationalisation to Education for Global Citizenship: a Multi-Layered History // *Higher Education Quarterly*. 2014. Vol. 68. № 1. Pp. 6–27.
18. *Haigh M.* Curriculum design for diversity: layering assessment and teaching for learners with different worldviews // *Journal of Geography in Higher Education*. 2020. Vol. 44. № 4. Pp. 487–511. DOI: 10.1080/03098265.2020.1803224.
19. *Hurlbut M. A.* *Clare W Graves' Levels of Psychological Existence: A Test De-sign* : Doctoral dissertation, North Texas State University, Texas. USA, 1979. URL: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc331022> (дата обращения: 01.06.2023).
20. *King P. J.* *New Methods of Engagement: A Case Study on Spiral Dynamics to Improve Union-Employer Relationships*. University of Johannesburg (South Africa). 2020. 101 p.
21. *Marrewijk M.* Concepts and Definitions of CSR and Corporate Sustainability: Between Agency and Communion // *Journal of Business Ethics*. 2003. Vol. 44. Pp. 95–105. DOI: 10.1023/A:1023331212247.
22. *Marrewijk M., Werre M.* Multiple Levels of Corporate Sustainability // *Journal of Business Ethics*. 2003. Vol. 44. Pp. 107–119. DOI: 10.1023/A:1023383229086.
23. *Nykyforchyn M.* Technology of spiral dynamics in the context of determining the determinants of strategic development // *Financial and credit activity: problems of theory and practice*. 2022. Vol. 3. № 44. Pp. 367–375.
24. *Rosado C.* *Building Your Leadership Team: Value Systems, Memetics, and Education – A Spiral Dynamics Approach*. EdChange and the Multicultural Pavilion. 2004. URL: [http://www.edchange.org/multicultural/papers/rosado\\_leadership.pdf](http://www.edchange.org/multicultural/papers/rosado_leadership.pdf).
25. *Suarez L. C.* Spiral dynamics or understanding performance in the classroom: views from millennials and centennials // *ICER2021 Proceedings*. 2021. Pp. 5598–5605.

Приложение

**Опросник профиля уровней Грейвза.** Опросник представляет из себя два одинаковых блока, содержащих наборы утверждений, описывающих отношение людей к разным сферам жизни, а также их персональные характеристики. В первом блоке в каждом из наборов выберите одно утверждение, которое более всего предпочтительно для вас, лучше всего описывает вас или же больше всего относится к вам. Во втором блоке выберите из каждого набора то, которое наименее всего предпочтительно для вас, хуже всего описывает вас или же меньше всего относится к вам. (Поскольку утверждения обоих блоков идентичны, здесь приводятся утверждения только первого блока). Время заполнения опросника составляет около 45 минут.

01. Больше всего согласен (-на)		Уровень
1	Лидеры заботятся о своих подопечных, и я доверяю своему лидеру	BO
2	Я ощущаю себя хорошо, когда помогаю другим людям справляться с жизненными трудностями	FS
3	Мне недостаточно слов: «Таковы правила». Мне нужна аргументация	GT
4	Когда я играю во что-то, я играю, чтобы выиграть. А иначе к чему беспокоиться?	ER
02. Больше всего согласен (-на)		
1	Я готов (-а) пожертвовать собой ради своих близких	BO
2	На самом деле, важны люди, а не материальная выгода	FS
3	Жизнь – это игра и я участвую в ней, чтобы выиграть	ER
4	Основополагающие Истины, существовавшие с незапамятных времен, всегда будут оставаться неизменными	DQ
03. Больше всего согласен (-на)		
1	Большинство вещей можно поделить на хорошие и плохие	DQ
2	Жизнь – это очень сложный процесс, где нет простых ответов	GT
3	Для меня важны любовь и терпимость	FS
4	Я намерен (-а) чего-то добиться в жизни	ER
04. Больше всего согласен (-на)		
1	Я остерегаюсь ситуаций, где меня могут сглазить или навести порчу	BO
2	Я не думаю, что нужно жить только настоящим моментом, это безответственно	DQ
3	Я считаю себя гуманистом прежде всего	FS
4	Я восхищаюсь практичностью и компетентностью в чем бы то ни было	GT
05. Больше всего согласен (-на)		
1	Разнообразие воодушевляет	GT
2	Главные Истины, существовавшие с незапамятных времен, всегда будут оставаться неизменными	DQ
3	Кто бы что ни говорил, в этом мире человек человеку волк	CP
4	Я ощущаю себя хорошо, когда помогаю другим людям справляться с жизненными трудностями	FS
06. Больше всего согласен (-на)		
1	Делайте то, что приносит вам удовольствие!	CP
2	Если бы все поступали правильно, мы бы все жили намного лучше	DQ
3	Всегда есть решение, которое удовлетворит всех, и если мы хотим двигаться дальше, мы сможем найти его	FS
4	Хотелось бы, чтобы мир не был таким страшным, но когда я со своими близкими, я чувствую себя в большей безопасности	BO
07. Больше всего согласен (-на)		
1	Мне нравится принимать вызовы, соревноваться и доказывать себе, на что я способен (-на)	ER
2	Работа, которую я выполняю, должна быть мне интересна. Деньги не так важны	GT
3	Я готов (-а) пожертвовать собой ради своих близких	BO
4	Нужно быть жестким (-ой), ибо иначе тебя просто "съедят"	CP
08. Больше всего согласен (-на)		
1	Единственный способ выжить в этом мире – это объединяться с другими	BO
2	Закон есть закон и, правильный он или неправильный, ему нужно следовать	DQ
3	Я принимаю собственные решения в жизни, и даже если они расходятся с мнением большинства, я готов (-а) принять их последствия	GT
4	Глупо накапливать много денег, так как с собой их не заберешь	CP
09. Больше всего согласен (-на)		
1	У меня есть свое мнение, и мне не нужно спрашивать мнения других	GT

Продолжение таблицы

2	Мне нравится вести переговоры и извлекать максимальную прибыль	ER
3	Нужно быть жестким (-ой), или тебя просто съедят!	CP
4	Я хочу жить ради людей – а не ради денег или власти	FS
10. Больше всего согласен (-на)		
1	Если поступать правильно, в конечном счете, это будет вознаграждено	DQ
2	Мне не нравится, когда кто-то говорит мне, что делать	CP
3	Мне нравится сравнивать свои способности и возможности со способностями и возможностями других людей	ER
4	Я обычно являюсь тем, кто видит общую картину и понимает долгосрочные последствия принимаемых решений	GT
11. Больше всего согласен (-на)		
1	Хотелось бы, чтобы мир не был таким страшным, но когда я со своими близкими, я чувствую себя в большей безопасности	BO
2	Я хотел (-а) бы, чтобы все от меня отстали	CP
3	Я чувствую себя виноватым (-ой), когда не следую правилам	DQ
4	Если вы на самом деле понимаете человека, вы не сможете испытывать к нему неприязнь	FS
12. Больше всего согласен (-на)		
1	Если сам (-а) о себе не позаботишься, никто о тебе не позаботится	CP
2	Если поступать правильно, в конечном счете, это будет вознаграждено	DQ
3	Я использую каждую открывающуюся передо мной возможность	
4	Каждый человек по-своему прекрасен	FS
13. Больше всего согласен (-на)		
1	Каждый человек должен вносить вклад в дело улучшения жизни человечества	FS
2	Я прибегаю к помощи защитных талисманов	BO
3	От отношений я хочу получать удовольствие	CP
4	Мир существует для того, чтобы можно было взять из него максимум – если мы достаточно амбициозны	ER
14. Больше всего согласен (-на)		
1	Я принимаю собственные решения в жизни, и даже если они расходятся с мнением большинства, и готов (-а) принять их последствия	GT
2	Я не представляю себе жизни без своих близких или человека, на которого я равняюсь	BO
3	Если сам о себе не позаботишься, никто о тебе не позаботится	CP
4	Если я доверяю человеку, я не боюсь раскрыться перед ним (ней)	FS
15. Больше всего согласен (-на)		
1	В жизни безопаснее всего руководствоваться девизом: «Делу – время, потехе – час!»	DQ
2	Воодушевляет быть с людьми, которые думают иначе, чем я	GT
3	Мне нравится небольшая конкуренция, это делает жизнь более оживленной	ER
4	Лидеры заботятся о своих подопечных, и я доверяю своему лидеру	BO
16. Больше всего согласен (-на)		
1	Я благоговейно отношусь к прошлому	BO
2	Я ищу внутреннего покоя и гармонии в отношениях с другими	FS
3	Я лучше всего функционирую в открытой и гибкой среде	GT
4	Я понял (-а) «правила игры», и теперь рассчитываю на успех	ER
17. Больше всего согласен (-на)		
1	Я часто чувствую себя беспомощным (-ой) в этом зачастую небезопасном мире	BO
2	Каждый должен делать в своей жизни что-то на благо людей	FS
3	Мы можем справиться со своими проблемами и управлять своей собственной судьбой	ER
4	Если поступать правильно, в конечном счете, это будет вознаграждено	DQ
18. Больше всего согласен (-на)		
1	Я часто чувствую себя виноватым (-ой), когда не поступаю правильно	DQ
2	Меня лучше убеждает компетентность, а не апелляция к авторитету или положению	GT
3	Чувства, эмоции и их выражение важны для меня	FS
4	Я горжусь тем, что использую открывающиеся передо мной возможности в своих интересах	ER
19. Больше всего согласен (-на)		
1	Я чувствую себя безопаснее всего, когда нахожусь в кругу близких людей	BO
2	Я рассчитываю на то, что добросовестность и ответственность будут признаны	DQ
3	Мы должны быть терпеливы с людьми и понимать причины их поступков	FS
4	Меня больше убеждают аргументы, чем правила как таковые	GT

Продолжение таблицы

20. Больше всего согласен (-на)		
1	Мне нужно больше разнообразия, чем большинству людей, которых я знаю	GT
2	Я всегда стараюсь исполнять свой долг	DQ
3	Иногда бывает забавно нарушить заведенный порядок – просто так, без всякой причины	CP
4	У всех должны быть равные возможности развиваться в полной мере	FS
21. Больше всего согласен (-на)		
1	Я не осуждаю тех, кто хотят взять от жизни все	CP
2	Дети, которых приучают к дисциплине, будут хорошими гражданами	DQ
3	Мир полон возможностей для тех, у кого есть амбиции	ER
4	В моей жизни много святынь, которые дороги для меня	BO
22. Больше всего согласен (-на)		
1	Я не забываю учесть свою выгоду	ER
2	Личная свобода и автономия для меня важнее всего	GT
3	Повседневные жизненные проблемы часто поглощают меня	BO
4	Живем только раз, поэтому надо брать от жизни все	CP
23. Больше всего согласен (-на)		
1	Иногда я чувствую на себе влияние тонких энергий	BO
2	Дисциплинированная жизнь – это счастливая и стабильная жизнь	DQ
3	Я скорее нонконформист, чем антиконформист	GT
4	Обычно я делаю то, что мне захочется	CP
24. Больше всего согласен (-на)		
1	Я считаю, что человек по своей природе не хороший и не плохой, а просто человек	GT
2	Мне нравится сравнивать свои способности и возможности со способностями и возможностями других	ER
3	Я получаю настоящий кайф от рискованных развлечений!	CP
4	Если мы будем ставить людей на первое место, все наши остальные проблемы исчезнут	FS
25. Больше всего согласен (-на)		
1	Даже если мне не нравятся некоторые правила, я все равно принимаю их и живу, по ним	DQ
2	Можно купить каждого, вопрос только в цене	CP
3	Выигрыш – это единственное, что действительно имеет для меня значение	ER
4	В своей жизни я почти всегда руководствуюсь «внутренним компасом»	GT
26. Больше всего согласен (-на)		
1	Обычно мне нужно, чтобы мне показали, что делать – и когда это делать	BO
2	Я командую, и меня ничего не волнует	CP
3	Мы должны основываться на традициях, которые унаследовали от предков	DQ
4	Я хотел (-а) бы, чтобы у всех было бы все, что они хотят в жизни	FS
27. Больше всего согласен (-на)		
1	То, что я делаю, многим кажется вызывающим	CP
2	Мы должны стремиться сохранять наши обычаи и традиции	DQ
3	У меня есть большие потребности в достижениях	ER
4	Жизнь – это прекрасный опыт, когда мы доверяем и помогаем друг другу	FS
28. Больше всего согласен (-на)		
1	Я предпочитаю работу или деятельность, которые полезны для благополучия человечества	FS
2	В моей жизни много идеалов, которых я чтю и уважаю	BO
3	Люди попытаются обобрать вас, если им представится такая возможность	CP
4	Мне нравится проявлять инициативу и добиваться результатов	ER
29. Больше всего согласен (-на)		
1	Мне нравится смотреть на жизнь с широкой точки зрения – наблюдая за непрерывным потоком людей и событий	GT
2	Иногда жизнь пугает меня	BO
3	Люди попытаются обобрать вас, если им представится такая возможность	CP
4	У меня большие планы, и я рассчитываю на успех	ER
30. Больше всего согласен (-на)		
1	Обычно мне надо, чтобы кто-то показал мне, что делать и когда это делать	BO
2	Я принимаю решения, основываясь на том, что является правильным и логичным	DQ
3	Постижение тайн природы помогает нам обогатить наш образ жизни	ER
4	То, что я ценю, в большей мере определяю я сам (-а), а не диктуется обществом	GT
31. Я...		
1	Свободный, самодостаточный и гибкий и непредвзятый человек	GT

Продолжение таблицы

2	Стабильный и ответственный человек с твердыми убеждениями, принципами и традициями	DQ
3	Человек, заботящийся о безопасности, иногда суеверный, преданный своей группе/семье/близким	BO
4	Отважный, смелый, напористый, часто резкий и довольно эгоцентричный человек	CP
5	Человек с большими амбициями и устремлениями, инициативный, стремящийся к престижу	ER
6	Открытый и искренний человек, ориентированный на людей	FS
32. На работе мне нравится...		
1	Атмосфера безопасности и близких отношений с коллегами	BO
2	Атмосфера активной деятельности и шансы быстро заработать много денег	CP
3	Атмосфера стабильности, упорядоченности, и когда добросовестность вознаграждается	DQ
4	Атмосфера возможностей для карьерного роста с оплатой, основанной на моих достижениях и результативности	ER
5	Атмосфера отзывчивости к человеческим нуждам и чувствам	FS
6	Атмосфера свободы заниматься интересными вещами на моих условиях	GT
33. Мною лучше всего управлять, когда у меня есть...		
1	Сила влиять на свою собственную судьбу и испытания, преодолевая которые я могу проверить себя	CP
2	Начальник, который командует, но не придирается и не давит на меня	BO
3	Свое место в четко и справедливо организованной системе управления, где все придерживаются установленных правил	DQ
4	Руководитель, который проявляет ко мне личный интерес и несет ответственность	ER
5	Атмосфера, в которой учитываются потребности и чувства каждого	FS
6	Доступ к необходимой мне информации и свобода делать работу по-своему	GT
34. Я предпочитаю работать в организации, в которой...		
1	Все хорошо организовано и упорядочено и в которой вознаграждается добросовестность и ответственность	DQ
2	Присутствует понимание и безоценочное принятие уникальности каждого	GT
3	Деятельность подразумевает много активности и приключений, хорошо платят, и меня никто не трогает	CP
4	Учитываются потребности, чувства и благополучие как сотрудников, так и клиентов	FS
5	Создается защитная и безопасная "семейная" атмосфера для сотрудников	BO
6	Предоставляются возможности и стимулы для роста и продвижения по карьерной лестнице	ER
35. Я лучше всего обучаюсь, когда...		
1	Я вижу личную выгоду, и есть дух соревновательности	ER
2	Есть много физической активности, можно позабавиться, и инструктор не слишком контролирует меня	CP
3	Процесс обучения хорошо организован, ставятся четкие цели и даются знания, необходимые для исполнения моих обязанностей	DQ
4	Мне пошагово показывают то, чему я должен научиться	BO
5	Нас вдохновляют на исследование своих чувств и понимание процесса обучения	FS
6	Мне предоставляются ресурсы, так чтобы я мог (-ла) учиться так, как мне удобно	GT
36. Законы, правила и предписания...		
1	Необходимы, но мы добиваемся прогресса только тогда, когда можем немного модифицировать их	ER
2	Абсолютно необходимы для поддержания стабильности и дисциплины	DQ
3	Обычно создают для того, чтобы защищать свои корыстные интересы и наказывать всех остальных	CP
4	Это функциональные рекомендации, которые должны поощрять личную ответственность	GT
5	Даны для того, чтобы защищать тех, кто попал в беду, и объяснять нам то, что от нас ожидается	BO
6	Полезны, если они приносят благо всем людям и воплощаются в жизнь гуманными методами	FS
37. Я предпочитаю следующий подход к жизни...		
1	Присоединиться к человеку или группе, которые позаботятся обо мне	BO
2	Быть достаточно жестким (-ой), чтобы позаботиться о себе и получать то, что я хочу	CP
3	Придерживаться своих убеждений и продолжать делать то, что правильно – тогда все будет хорошо	DQ

Окончание таблицы

4	Учиться договариваться с миром, чтобы наслаждаться жизнью в полной мере	ER
5	Искать гармонию со своим внутренним миром и внутренним миром других	FS
6	Подниматься над обычными человеческими потребностями и заботами и принимать реальность такой, какая есть	GT
38. С точки зрения общения, я лучше всего реагирую на...		
1	Личностно ориентированные темы, которые отражают важность людей и человечества	FS
2	Личные, «лицом к лицу», сообщения от человека, которому я доверяю и знаю, что могу на него положиться	BO
3	Комплексную информацию, дающую общую картину, в которой надо разобраться	GT
4	Прямой разговор с человеком, который не ходит вокруг да около	CP
5	То, где мне показывается моя выгода, чтобы я мог (-ла) использовать эту информацию в собственных интересах	ER
6	Систематизированную и авторитетную информацию, в которой мне сообщается то, что мне надо знать	DQ
39. Для меня деньги важны потому, что...		
1	Они позволяют мне покупать предметы первой необходимости, которые мне нужны для жизни	BO
2	Позволяют мне покупать то, что я хочу, чтобы чувствовать себя классно	CP
3	Обеспечивают мне нормальный уровень жизни и безопасность на черный день	DQ
4	Дают мне свободу быть собой и заниматься тем, что мне интересно	GT
5	Это средства, которые можно направить на помощь нуждающимся	FS
6	Демонстрируют, что я добился успеха, и заслуживаю того, чтобы наслаждаться всеми благами жизни	ER
40. Я принимаю решения, исходя из того...		
1	Насколько их последствия скажутся на благополучии других людей	FS
2	Насколько это будет правильно и соответствовать принятым стандартам и нормам жизни	DQ
3	Насколько я смогу получить что-то прямо сейчас, потому что иначе это может забрать кто-то другой	CP
4	Насколько мне это окупится для меня в плане материальной прибыли и/или статуса	ER
5	На что указывают благоприятные знаки	BO
6	Насколько позитивно они повлияют на жизненную систему в целом и позволят людям быть самими собой	GT

## Checking the psychometric characteristics of the Russian version of the K. Graves level profile questionnaire

Mirov Yurii Alekseevich<sup>1</sup>, Mitina Olga Valentinovna<sup>2</sup>

<sup>1</sup>postgraduate student of the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University.  
Russia, Moscow. ORCID: 0000-0002-4963-5037. E-mail: yasomati1970@gmail.com

<sup>2</sup>PhD in Psychological Sciences, associate professor, Leading Researcher at the Faculty of Psychology,  
Lomonosov Moscow State University.  
Russia, Moscow. ORCID: 0000-0002-2237-4404. E-mail: omitina@inbox.ru

**Abstract.** In the last twenty years, a significant number of papers have been published on the theory of emergent cyclic levels by K. Graves, also known as Spiral Dynamics ©. The model allows us to identify the levels of deep values, both individual and collective. The use of theory in organizational, pedagogical and social psychology is of active interest not only abroad, but also in Russia. Thus, it is relevant to develop Russian-language tools for determining Graves' level profiles that meet the necessary psychometric characteristics.

The purpose of this study was a Russian-language adaptation of the English-language ipsative Graves' levels profile questionnaire, developed by M. A. Khelbut in 1979. The study sample consisted of 318 people, 89.3 % of them (284 people) were women. The age range was from 19 to 84 years old. The average age is  $43.9 \pm 10.2$  years.

The questionnaire allows you to determine the significance of six Graves levels in the subject's belief system, namely: affiliation, egocentric, normative, entrepreneurial, humanistic and integrative. Russian translation of the questionnaire was carried out by two independent specialists, taking into account the peculiarities of the Russian language and modern Russian culture. The substantial validity of the questionnaire was established.

The participants filled out a questionnaire online, having previously given informed consent. To motivate the participants, the results of the survey were reported in the form of a personal profile of Graves levels with a transcript. The ipsative form of the questionnaire allows us to judge its sufficient reliability.

The results of the study allow us to conclude that the Russian-language adaptation of the Graves level profile questionnaire is a reliable and valid tool that can be recommended for use in both fundamental and applied research in the widest areas where analysis of individual and collective deep values is required.

**Keywords:** spiral dynamics, deep values, Graves levels profile questionnaire, adaptation, culture.

### References

1. Mirov Yu. A. *Analiz polozhenij teorii emergdzhentnyh urovnej chelovecheskih biopsihosocial'nyh sistem K. Grejvza i ee proizvodnyh* [Analysis of the provisions of the theory of emergent levels of human biopsychosocial systems by K. Graves and its derivatives] // *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psichologiya* – News of Irkutsk State University. Psychology series. 2023. Vol. 44. Pp. 44–56. DOI: 10.26516/2304-1226.2023.44.44.
2. Mitina O. V. *Razrabotka i adaptaciya psihologicheskikh oprosnikov : ucheb. posobie* [Development and adaptation of psychological questionnaires : tutorial]. M. Smysl (Sense). 2011. 235 p.
3. Smagulova A. O. *Spiral'naya dinamika: Sovremennaya model' izucheniya or-ganizacionnoj kul'tury predpriyatiya* [Spiral dynamics: A modern model for studying the organizational culture of an enterprise] // *Aktual'nye problemy sovremennosti* – Current problems of our time. 2019. No. 2 (24). Pp. 122–126.
4. Hazykova T. S. *Formirovanie professional'nogo soznaniya budushchego pedagoga: metodologiya gumanitarnosti i integrativnosti* [Formation of professional consciousness of a future teacher: methodology of humanitarianism and integrativity] // *Biznes. Obrazovanie. Pravo* – Business. Education. Right. 2020. No. 3 (52). Pp. 469–476.
5. Beck D. E., Cowan C. C. *Spiral dynamics: Mastering values, leadership and change*. John Wiley & Sons, 1996. 453 p.
6. Beck D., Larsen T. H., Solonin S. *Spiral Dynamics in Action: Humanity's Master Code*. Chichester, United Kingdom : John Wiley & Sons, 2018. 299 p.
7. Billing P., Stalne K. *Learning From the Unfathomable: An Analysis of Anders Behring Breivik* // *Integral Review*. 2011. Vol. 7. No. 2. Pp. 150–160.
8. Champion D. *Integral Meta-Theory and Spiral Dynamics: The Jeffrey Epstein Case as an Example of the Pathological Orange Meme* // *Academia Letters*. 2021. Article 4485.
9. Cook J. *The role of the individual in organizational cultures: a Gravesian inte-grated approach* : Doctoral dissertation, Sheffield Hallam University. Publication, 2008. No. 229674300. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/229674300>.
10. Cowan C. C., Todorovic N. *Spiral dynamics: the layers of human values in strategy* // *Strategy & Leadership*. 2000. Vol. 28. No. 1. Pp. 4–12. DOI: 10.1108/10878570010335912.

11. *Graves C. W.* Value System And Their Relation to Managerial Controls And Organizational Viability. Schenectady, USA, 1965. Available at: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (date accessed: 01.06.2023).
12. *Graves C. W.* Deterioration of work standards // Harvard Business Review. 1966. Vol. 44. No. 5. Pp. 117-128.
13. *Graves C. W., Madden H. T., Madden L. P.* The Congruent Management Strategy. 1970. Available at: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (date accessed: 01.06.2023).
14. *Graves C. W.* Levels of Existence Related to Learning Systems : Paper read at the Ninth Annual Conference of the National Society for Programmed Instruction. Rochester, New York, 1971. Available at: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (date accessed: 01.03.2022).
15. *Graves C. W.* Human Nature Prepares for a Momentous Leap // The Futurist. 1974, April. Pp. 72-87. Available at: <http://www.clarewgraves.com/articles.html> (date accessed: 01.03.2022).
16. *Graves C. W.* Levels of Human Existence / ed. W. R. Lee. Santa Barbara, CA. USA : ECLET Publishing, 2002. 86 p.
17. *Haigh M.* From Internationalisation to Education for Global Citizenship: a Multi-Layered History // Higher Education Quarterly. 2014. Vol. 68. No. 1. Pp. 6-27.
18. *Haigh M.* Curriculum design for diversity: layering assessment and teaching for learners with different worldviews // Journal of Geography in Higher Education. 2020. Vol. 44. No. 4. Pp. 487-511. DOI: 10.1080/03098265.2020.1803224.
19. *Hurlbut M. A.* Clare W Graves' Levels of Psychological Existence: A Test Design : Doctoral dissertation, North Texas State University, Texas. USA, 1979. Available at: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc331022> (date accessed: 01.06.2023).
20. *King P. J.* New Methods of Engagement: A Case Study on Spiral Dynamics to Improve Union-Employer Relationships. University of Johannesburg (South Africa). 2020. 101 p.
21. *Marrewijk M.* Concepts and Definitions of CSR and Corporate Sustainability: Between Agency and Communion // Journal of Business Ethics. 2003. Vol. 44. Pp. 95-105. DOI: 10.1023/A:1023331212247.
22. *Marrewijk M., Werre M.* Multiple Levels of Corporate Sustainability // Journal of Business Ethics. 2003. Vol. 44. Pp. 107-119. DOI: 10.1023/A:1023383229086.
23. *Nykyforchyn M.* Technology of spiral dynamics in the context of determining the determinants of strategic development // Financial and credit activity: problems of theory and practice. 2022. Vol. 3. No. 44. Pp. 367-375.
24. *Rosado C.* Building Your Leadership Team: Value Systems, Memetics, and Education – A Spiral Dynamics Approach. EdChange and the Multicultural Pavilion. 2004. Available at: [http://www.edchange.org/multicultural/papers/rosado\\_leadership.pdf](http://www.edchange.org/multicultural/papers/rosado_leadership.pdf).
25. *Suarez L. C.* Spiral dynamics or understanding performance in the classroom: views from millennials and centennials // ICER2021 Proceedings. 2021. Pp. 5598-5605.



## Студенческая научно-практическая конференция «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей»: актуальная тематика, научный поиск, дискуссия

Татарина Майя Николаевна<sup>1</sup>, Береснева Виктория Алексеевна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков  
и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет.  
Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0003-1593-8213. E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков  
и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет.  
Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-6587-1953. E-mail: novofamily@rambler.ru

**Аннотация.** Важным направлением работы российских вузов является организация и проведение студенческих научно-практических конференций. Они содействуют совершенствованию исследовательской деятельности студентов, росту ее теоретической и практической значимости. Преподавателями кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам факультета лингвистики Вятского государственного университета накоплен полезный опыт подготовки и проведения студенческих научно-практических конференций разного уровня. Цель статьи – охарактеризовать процесс организации и проведения факультетской студенческой научно-практической конференции «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей». Конференция явилась частью реализации традиционного ежегодного кафедрального проекта с одноименным названием. На пленарном заседании сделаны доклады по актуальной методической тематике. Они посвящены проблемам реализации воспитательного потенциала предмета «Иностранный язык», всестороннего развития учащихся средствами данного предмета. Подведены промежуточные итоги кафедрального проекта, награждены наиболее активные и успешные участники факультетского этапа проектно-образовательного интенсива института гуманитарных и социальных наук. Продолжением конференции стала работа ее секций, где студентами выпускных курсов бакалавриата и магистратуры продемонстрированы результаты научно-исследовательской работы по методике обучения иностранным языкам. В докладах магистрантов подняты вопросы использования эмоционально-окрашенных приемов, сотруднических технологий, модульной организации обучения иностранным языкам и др. В докладах выпускников бакалавриата затронуты проблемы формирования иноязычных лексических навыков, использования ролевой игры, технологий «эдьютейнмент» и развития критического мышления в обучении различным видам иноязычной речевой деятельности.

**Ключевые слова:** иностранный язык, методика обучения, студенческая конференция, опыт организации, проект кафедры.

В свете постановлений Министерства науки и высшего образования Российской Федерации важными аспектами деятельности современного вуза являются организация и проведение студенческих научно-практических конференций [22]. Е. В. Павел и Е. В. Банная справедливо указывают, что такого рода мероприятия способствуют развитию научно-исследовательского творчества студентов, осуществляемого под руководством профессорско-преподавательского состава кафедры, повышению его теоретической и практической значимости. Конференции предоставляют студентам и педагогам возможность реализовать свой научный и профессионально-творческий потенциал, продемонстрировать собственный вклад в решение проблематики интересующих их научных областей [20]. Неслучайно развитие студенческой науки в Российских вузах, в частности, в области организации и проведения научно-практических конференций является объектом мониторинга эффективности со стороны государства [23].

С начала 2000-х гг. преподавателями кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам (ИНМО) факультета лингвистики Вятского государственного университета (ВятГУ) накоплен богатый опыт подготовки и проведения студенческих научно-практических конференций разного уровня, от факультетского до международного [8; 28; 30; 31].

17 мая 2023 г. в рамках реализации кафедрой традиционного ежегодного проекта «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей» состоялась факультетская студенческая научно-практическая конференция с одноименным названием. Конференция позволила студентам выпускных курсов продемонстрировать результаты их научно-исследовательской работы по методике обучения иностранным языкам.

По установившейся практике конференция началась с пленарного заседания, на котором с приветственным словом к участникам конференции обратилась председатель оргкомитета, доктор педагогических наук, президент Ассоциации учителей английского языка Кировской области, профессор кафедры ИНМО С. С. Куклина, о научно-педагогическом творчестве которой мы ранее рассказывали на страницах данного журнала [32].



Рис. 1. Доктор педагогических наук, профессор кафедры ИНМО ВятГУ С. С. Куклина открывает пленарное заседание студенческой научно-практической конференции «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей»

Затем были заслушаны доклады преподавателей по актуальной методической тематике, связанной с проблемами реализации воспитательного потенциала предмета «Иностранный язык».

Первый доклад представлен почетным гостем конференции – заслуженным учителем Российской Федерации, президентом Ассоциации учителей немецкого языка Кировской области, заведующей научным отделом лингвистической гимназии г. Кирова, кандидатом педагогических наук И. В. Головань. Тема ее доклада: «Проектная деятельность по краеведению – важный фактор духовно-нравственного воспитания школьников в процессе обучения иностранным языкам». В докладе отмечено, что одна из ключевых задач современной общеобразовательной школы России – формирование духовно-нравственной культуры и гражданской позиции учащихся [25, с. 20–21]. Неслучайно портрет выпускника основной школы включает такие характеристики, как: «любящий свой край и свое Отечество», «знающий русский и родной язык», «уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции» [17].

В «Примерных программах по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы» подчеркнут рост значимости воспитательного потенциала данной предметной области, что предполагает включение в процесс обучения регионального компонента. В частности, в условиях межкультурного общения учащиеся основной школы должны уметь представлять не только собственную страну, но и малую родину, ее культуру, а в ситуациях обиходного общения оказывать необходимую помощь иностранным гостям [24, с. 3–5]. Тем не менее в докладе указано на существование значимого для школьного иноязычного образования противоречия между нормативным включением в процесс обучения регионального компонента и отсутствием в учебно-методических комплексах краеведческого материала о различных регионах России.

С целью преодоления данного противоречия И. В. Головань разработала комплекс учебно-творческих заданий, предназначенный для учеников общеобразовательной школы. И. В. Го-

ловань предлагает такие темы краеведческих проектов и презентаций, как «История России – история российской провинции (Вятский край)», «История жителей Вятки в дореволюционных почтовых открытках», «История улицы, на которой я живу», «В гостях у Вятской кикиморы». Приведем примеры творческих учебно-речевых краеведческих заданий, предлагаемых Ириной Владимировной своим ученикам: «расскажите об истории возникновения своей фамилии»; «опишите семью дымковской игрушки»; «найдите информацию о домашних животных в сказаниях Вятского народа»; «составьте словесный портрет жителя нашего края».

Примечательно, что учащиеся лингвистической гимназии ежегодно участвуют в школьном фестивале проектов и презентаций «Моя малая родина», научно-практических конференциях на школьном и всероссийском уровнях («Конференция победителей» в г. Санкт-Петербург); во Всероссийском сетевом конкурсе «Родная земля талантами славится»; в областном фестивале «Мы живем на одной планете» (все мероприятия проводятся на иностранном языке) [10].

Докладчик сделала вывод, что предложенные задания и формы организации иноязычного учебно-воспитательного процесса помогают школьникам лучше узнать и полюбить русскую культуру и родной край, способствуют воспитанию в учащихся патриотизма, развитию их исследовательских умений и творческих способностей.



Рис. 2. Заслуженный учитель Российской Федерации, заведующая научным отделом лингвистической гимназии г. Кирова, кандидат педагогических наук И. В. Головань.

Доклад на тему: «Проектная деятельность по краеведению – важный фактор духовно-нравственного воспитания школьников в процессе обучения иностранным языкам»

Второй докладчик – М. Н. Татарина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИНМО ВятГУ, докторант НГЛУ им. Н. А. Добролюбова – представила доклад на тему «Обучение иностранным языкам эмоционально-ценностной направленности». Подчеркивая актуальность заявленной темы, докладчик отметила, что важнейшим требованием, предъявляемым к современному уроку иностранного языка, является целостное воздействие на личность: ее интеллект, эмоции и волю. Происходит перенос центра внимания с компонентов содержания обучения, которые носят сугубо «интеллектуальный» характер, на так называемый «отношенческий» компонент. Подчеркнуто, что «интеллектуальные» составляющие не могут эффективно выполнять свои функции в отрыве от реализации эмоционально-ценностных отношений школьников, долгое время протекающих бессистемно и интуитивно.

В докладе представлена характеристика компонентов обучения иностранным языкам эмоционально-ценностной направленности. Прежде всего, это содержание обучения, включающее тесно связанные интеллектуальные и эмоционально-ценностный компоненты. Докладчик подчеркнула, что понятие «эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК) содержания обучения» появилось в педагогической науке еще в 80-е гг. XX в. Данное понятие было введено авторским коллективом, в состав которого входили И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и В. В. Краевский (1982 г.) и трактовалось как опыт эмоционально-волевого отношения учащихся к миру, к людям, к себе; как система эмоциональной, волевой, моральной и эстетической воспитанности учащихся [11]. В трудах вышеназванных авторов впервые были описаны структура и функции данного компонента обучения.

Далее в своем докладе М. Н. Татарина отметила, что во второй половине XX и начале XXI вв. накоплен значительный теоретический и практический опыт, отраженный в исследовании обширного круга проблем, связанных с выявлением в системе содержания обучения иностранным языкам компонента, который имеет имплицитную, «отношенческую» сущность, связанную с приобретением школьниками опыта эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. ЭЦК содержания обучения иностранным языкам регулирует соответствие коммуникативной деятельности учащихся их потребностям, формирует систему ценностей, определяет проявления эмоционально-волевого отношения школьников к окружающей действительности (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Е. И. Пассов и др.) [7; 9; 21].

Деятельностные составляющие обучения иностранным языкам эмоционально-ценностной направленности – это эмоционально-ценностно маркированные приемы и построенные на их основе комплексы аффективно-актуализирующих условно-речевых и проблемных ценностно-центрированных речевых упражнений. Структура приема обучения иностранным языкам эмоционально-ценностной направленности включает значимые связи между: эмоционально-ценностными материальными средствами; операционными средствами-действиями; эмоционально-окрашенными способами их использования; условиями пространства социально-коммуникативного взаимодействия учащихся (развивающей пространственно-предметной среды).

Лингвокультурная личность учащегося как цель-результат обучения – это автономная, гармонично развитая в интеллектуальном, эмоционально-волевом и эмоционально-ценностном измерениях личность, способная эффективно достигать предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты.

Подводя итог своему выступлению, М. Н. Татарина сделала вывод о том, что эмоционально-ценностная направленность позволяет педагогу обеспечивать целостное приобщение школьников к ценностям иноязычной и родной культур, а всем участникам процесса обучения оптимальным путем достигать поставленные перед ними цели.



Рис. 3. Кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИНМО ВятГУ, докторант НГЛУ им. Н. А. Добролюбова М. Н. Татарина. Доклад на тему: «Обучение иностранным языкам эмоционально-ценностной направленности»

В завершение пленарного заседания конференции выступила заведующая кафедрой ИНМО, кандидат филологических наук, доцент М. Г. Швецова. Она подвела промежуточные итоги реализации кафедрального проекта «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей», наградила победителей и призеров факультетского этапа проектно-образовательного интенсива института гуманитарных и социальных наук ВятГУ. Отметим, что в финале интенсива, состоявшегося 31 мая 2023 г., победил сборник I'll be meme («Я буду мемом»), разработанный и представленный студентами 2-го курса факультета лингвистики В. А. Галеевой, К. А. Клопцовой и П. Д. Погудиной (направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Английский язык, немецкий язык»).





Рис. 4. Заведующая кафедрой ИНМО, кандидат филологических наук, доцент М. Г. Швецова подводит промежуточные итоги реализации кафедрального проекта «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей»

Органичным продолжением конференции стала работа семи секций, где студенты выпускных курсов и преподаватели факультета лингвистики заинтересованно обсудили актуальные проблемы методических исследований, касающиеся отбора языкового и речевого материала и современных технологий обучения иностранным языкам; особенностей овладения учениками общеобразовательной школы различными сторонами иноязычной речи и видами речевой деятельности, использования в обучении эмоционально-окрашенных приемов, аутентичных текстов и заимствований, лингвострановедческого компонента; организации контроля и самоконтроля учащихся в процессе овладения языковым и речевым материалом, рейтинговой системы оценивания результатов.



Рис. 5–6. Работа секций конференции «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей»

Выступающие студенты продемонстрировали высокий уровень владения универсальными и профессиональными компетенциями. Лучшие доклады, по заключению руководителей секций, представили: Д. И. Бармина, Н. И. Бахтина, А. А. Веприкова, К. А. Овчинникова (магистратура по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»); Д. Ю. Белокриницкая, В. И. Долинина, М. Б. Макарова, Е. А. Мякишева, Ю. Д. Опарица (бакалавриат по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Английский язык, немецкий язык»); Н. Ю. Безродных, И. О. Гридина, С. А. Трушников (бакалавриат по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Английский язык, французский язык»).

Выпускники магистратуры посвятили свои доклады весьма актуальным и разнообразным проблемам современной методики обучения иностранным языкам. Так, Д. И. Бармина рассказала об интересном и ценном опыте использования эмоционально-окрашенных приемов обучения младших школьников диалогической речи на уроках иностранного языка. Н. И. Бахтина познакомила слушающих с использованием сотруднических технологий в процессе обучения лексической стороне иноязычного говорения в начальной школе. А. А. Вепри-

кова доложила присутствующим об одном из способов организации обучения иноязычному ознакомительному чтению в нелингвистическом вузе, который получил название «модульно-го». Это структурирование содержания обучения ознакомительному чтению, охватывающее все его этапы, а также адекватных ему приемов и упражнений в виде серии модулей. К. А. Овчинникова в своем исследовании показала, что развитие умений иноязычной монологической речи в основной школе может быть весьма эффективным, если будет базироваться на использовании проблемных ситуаций.

Научным руководителем методических работ магистрантов является доктор педагогических наук, профессор кафедры ИНМО С. С. Куклина. Проведение регулярных консультаций, требовательность и умение заинтересовать юных исследователей позволили Светлане Станиславовне добиться полного понимания студентами процесса работы над темами магистерских диссертаций. Это важно при составлении плана работ, постановке целей и задач, в процессе поиска источников информации. Помощь научного руководителя была особенно необходима при разработке магистрантами теоретических основ исследований, проведении опытно-экспериментальной проверки гипотез.

В лучших выступлениях выпускников бакалавриата (профиль «Английский язык, немецкий язык») раскрывались вопросы и представлялись результаты исследования формирования иноязычных лексических навыков и использования технологии «эдьютейнмент» на средней ступени обучения (научный руководитель: доктор филологических наук, профессор В. А. Береснева); применения технологии развития критического мышления при обучении иноязычному чтению в общеобразовательной школе (научные руководители: кандидат педагогических наук, доцент В. С. Гуляева и кандидат педагогических наук, доцент Р. А. Черемисина); обучения говорению в форме диалогической речи через ролевую игру (научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент О. В. Чупракова).

Студенты, обучающиеся по профилю «Английский язык, французский язык», на заседаниях секций выслушали и обсудили доклады, посвященные формированию лексических навыков говорения с помощью комплексов учебно-игровых упражнений и обучению чтению на французском языке в опоре на языковую догадку, а также с использованием аутентичного текстового материала (научные руководители: кандидат педагогических наук, доцент О. В. Сунгурова и кандидат филологических наук, доцент В. А. Ситникова).

Тематика студенческой конференции вызвала интерес молодых исследователей, что способствовало активному обсуждению проблем, связанных с осмыслением возможностей иностранного языка в решении актуальных задач формирования коммуникативной компетенции учащихся, а также реализацией воспитательного и развивающего потенциала учебного предмета. Во время оживленной дискуссии прозвучали вопросы, связанные с внедрением в обучение иностранным языкам интернет-технологий, прежде всего, информационных и коммуникационных средств; пониманием школьниками содержания текстовых и гипертекстовых материалов с исторической и культурной точек зрения, использованием форм коллективной учебной и проектной деятельности для решения жизненных проблем на основе приобретенных коммуникативных навыков и умений.

Проведению конференции предшествовала длительная работа оргкомитета, осуществлявшего детальное планирование и поэтапную организацию мероприятия. Новизна конференции, проведенной кафедрой ИНМО в 2023 г., по сравнению с предыдущими в том, что при ее подготовке успешно внедрены дистанционные технологии. С их помощью стало возможным привлечь к участию студентов, которые проходили преддипломную практику в отдаленных районах Кировской области и за ее пределами.

Существенный вклад в подготовку и проведение конференции, включая разработку ее концепции, планирование, организацию и реализацию, внесли заведующая кафедрой, кандидат филологических наук, доцент М. Г. Швецова и ведущий методист кафедры, кандидат педагогических наук, доцент В. С. Гуляева. В 2023 г. М. Г. Швецова и В. С. Гуляева, проработавшие на кафедре более 40 лет, отмечают свои юбилеи, пройдя путь от учительства в сельских школах Нолинского района Кировской области до обучения в аспирантуре и защиты кандидатских диссертаций в Московском государственном педагогическом университете им. В. И. Ленина (МПГУ). Дальнейшая карьера В. С. Гуляевой и М. Г. Швецовой – это многолетняя плодотворная педагогическая деятельность на факультете лингвистики ВятГУ. М. Г. Швецова вот уже 17 лет руководит кафедрами факультета: сначала это была кафедра немецкого языка и методики обучения немецкому языку, а с 2009 г. – объединенная кафедра ИНМО, где трудятся специалисты по английскому, немецкому и французскому языкам и методике обучения им.

Работая над проектом «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей», В. С. Гуляева и М. Г. Швецова не только руководили исследованиями студентов, но и активно делились с ними опытом обучения и преподавания за рубежом, организации конференций в университетах гг. Йена и Франкфурт-на-Майне. В течение нескольких лет оба специалиста участвовали в работе регионального офиса германской службы академических обменов ДААД; сотрудничали с австрийским летним языковым колледжем (г. Санкт-Петербург), а также летней школой для студентов, организованной Венским университетом и Нижегородским государственным педагогическим университетом (НГПУ) им. К. Минина. Международный опыт наших наставников неocenим в реализации ежегодных проектов кафедры, в организации и проведении студенческих конференций разного уровня.



Рис. 7. Ведущий методист кафедры ИНМО ВятГУ, кандидат педагогических наук, доцент В. С. Гуляева



Рис. 8. Заведующая кафедрой ИНМО ВятГУ, кандидат филологических наук, доцент М. Г. Швецова

В заключение следует подчеркнуть, что студенческая научно-практическая конференция факультета лингвистики «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей» в очередной раз стала значимым многофункциональным публичным событием, позволившим сделать новые шаги в научно-методической и образовательно-инновационной деятельности кафедры ИНМО Вятского государственного университета. Этому способствовали целевые установки мероприятия, главной среди которых явилось качественное выступление студентов с позиций содержания и презентационной подачи материала. Не менее важными стали вопросы подбора состава слушателей, от чего зависели и уровень восприятия аудиторией докладов, и качество дискуссии, отражающие уровень подготовки и особенности авторской позиции молодых исследователей.

Итогом исследовательских поисков стали совместные публикации студентов и их научных руководителей. Прежде всего, это статьи магистрантов: Д. И. Барминой [1]; Н. И. Бахтиной [12]; А. А. Веприковой [13] и К. А. Овчинниковой [14] в соавторстве с доктором педагогических наук, профессором С. С. Куклиной в сборнике материалов научно-практической конференции «Общество. Наука. Инновации (НПК-2023), приуроченной к 60-летию ВятГУ». Вслед за магистрантами выпускники бакалавриата успешно опубликовали итоги своих научных изысканий в журналах различного уровня. А. А. Земскова под руководством кандидата педагогических наук, доцента М. Н. Татариновой подготовила публикацию в журнале, включенном в перечень изданий ВАК [29].

Индексацию в РИНЦ имеют публикации: Н. Ю. Безродных [2; 3] (научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент О. В. Сунгурова); Д. Ю. Белокриницкой [4; 5]; М. Б. Макаровой [6; 19] (научный руководитель: доктор филологических наук, профессор В. А. Береснева); Е. А. Виноградовой [18] (научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Т. А. Лопарева); В. И. Долининой [33; 34] (научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Р. А. Черемисинова); М. Н. Кулишовой [15; 16], И. С. Стрекаловского [26; 27] (научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент М. Г. Швецова).

Опыт подготовки и проведения студенческих научно-практических конференций, накопленный преподавателями кафедры ИНМО, показал, что такого рода мероприятия позволяют учащейся молодежи приобретать ценный опыт публичных выступлений, учиться

приемам ораторского искусства; повышают интерес студентов к будущей профессии. Качество опубликованных материалов позволяет определить не только умение выпускников кафедры работать с научной литературой, следуя стандартам, но и проявлять инициативу, креативность мышления, способность грамотно оперировать полученными результатами и стать конкурентоспособными специалистами на современном рынке труда.

### Список литературы

1. Бармина Д. И., Куклина С. С. Использование эмоционально окрашенных приемов обучения диалогической речи на уроках иностранного языка в начальной школе // Общество. Наука. Инновации (НПК-2023) : сб. материалов XXIII Всерос. (нац.) науч.-практ. конф., приурочен. к 60-летию ВятГУ. 12 апр. – 22 июня 2023 г. : [в 2 т.] Т. 1. Гуманитарные и социальные науки. Киров : Вятский государственный университет, 2023. С. 390–394. URL: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.
2. Безродных Н. Ю., Сунгурова О. В. Опыт учителей в обучении иноязычному чтению в опоре на языковую догадку // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 28. С. 15–17.
3. Безродных Н. Ю., Сунгурова О. В. Проверка эффективности обучения чтению на втором иностранном языке в опоре на языковую догадку // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 29. С. 4–5.
4. Белокрицицкая Д. Ю., Береснева В. А. Методы формирования иноязычных лексических навыков на средней ступени обучения // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 14–16.
5. Береснева В. А., Белокрицицкая Д. Ю. Содержание обучения лексической стороне иноязычной речи на средней ступени обучения // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 17–20.
6. Береснева В. А., Макарова М. Б. Понятие технологии «Эдьютейнмент» и ее место в обучении иностранному языку // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 26. С. 9–11.
7. Бим И. Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 2–6.
8. Бояринцева С. Л. Язык, личность, деятельность: взгляд молодых исследователей // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2013. № 2–1. С. 168–169.
9. Гальскова Н. Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности // Иностранные языки в школе. 2018. № 5. С. 2–12.
10. Головань И. В. Фестиваль исследовательских и творческих работ учащихся «Портфолио ученика». URL: <https://project.1sept.ru/persons/103-880-549> (дата обращения: 28.06.2023).
11. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. М. : Просвещение, 1982. 319 с.
12. Куклина С. С., Бахтина Н. И. Определение эффективности приемов технологии сотрудничества для обучения лексической стороне иноязычного говорения младших школьников // Общество. Наука. Инновации (НПК-2023) : сб. материалов XXIII Всерос. (нац.) науч.-практ. конф., приурочен. к 60-летию ВятГУ. 12 апр. – 22 июня 2023 г. : [в 2 т.] Т. 1. Гуманитарные и социальные науки. Киров : Вятский государственный университет, 2023. С. 417–420. URL: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.
13. Куклина С. С., Веприкова А. А. Содержательно-операционный модуль для развития умений ознакомительного чтения в неязыковом вузе // Общество. Наука. Инновации (НПК-2023) : сб. материалов XXIII Всерос. (нац.) науч.-практ. конф., приурочен. к 60-летию ВятГУ. 12 апр. – 22 июня 2023 г. : [в 2 т.] Т. 1. Гуманитарные и социальные науки. Киров : Вятский государственный университет, 2023. С. 421–424. URL: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.
14. Куклина С. С., Овчинникова К. А. Эффективность проблемной организации обучения монологической речи учащихся средней школы // Общество. Наука. Инновации (НПК-2023) : сб. материалов XXIII Всерос. (нац.) науч.-практ. конф., приурочен. к 60-летию ВятГУ. 12 апр. – 22 июня 2023 г. : [в 2 т.] Т. 1. Гуманитарные и социальные науки. Киров : Вятский государственный университет, 2023. С. 425–429. URL: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.
15. Кулишова М. Н., Швецова М. Г. Использование аутентичных текстов при обучении чтению на уроках немецкого языка // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 43–47.
16. Кулишова М. Н., Швецова М. Г. Обучение ознакомительному чтению на уроках немецкого языка // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 48–50.
17. Лозина Е. А. Портрет выпускника основной школы в соответствии с ФГОС. URL: <https://infourok.ru/statya-portret-vipusknika-osnovnoy-shkoli-v-sootvetstviy-s-fgos-902605.html> (дата обращения: 28.06.2023).
18. Лопарева Т. А., Виноградова Е. А. Коммуникативно-когнитивный подход и его роль в овладении вторым иностранным языком // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 51–54.



19. Макарова М. Б., Береснева В. А. Формирование грамматических навыков на уроках иностранного языка в средней школе // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 55–57.

20. Павелъ Е. В., Банная Е. В. О результативности университетских научных конференций // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 6. URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/21EVN617.pdf> (дата обращения: 29.06.2023).

21. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». М. : Просвещение, 2000. 154 с.

22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.04.2013 г. № 196 (2013) «О перечне требований к отбору вузов для получения ими государственной поддержки в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров». URL: <https://base.garant.ru/57507219/>.

23. Приказ ФАНО России от 26.06.2015 г. № 22н «Об утверждении Методики оценки результативности деятельности научных организаций, подведомственных Федеральному агентству научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения»; Указ Президента РФ от 7.05.2012 г. № 599 (2012) «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». URL: <https://base.garant.ru/71173932/>.

24. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы. М. : Просвещение, 2012. 144 с.

25. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. Изд. 2-е, стереотип. М. : Дрофа, 2013. 287 с.

26. Стрекаловский И. С., Швецова М. Г. Использование текстов СМИ при обучении чтению на уроках иностранного языка // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 28. С. 43–44.

27. Стрекаловский И. С., Швецова М. Г. Обучение ознакомительному чтению на уроках иностранного языка в средней школе // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 28. С. 40–42.

28. Татарина М. Н. Всероссийская студенческая научно-практическая конференция на факультете лингвистики // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 2 (1). С. 151–152.

29. Татарина М. Н., Земскова А. А. Балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения иноязычной письменной речи студентов лингвистического факультета // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 2 (58). С. 146–161.

30. Татарина М. Н., Оношко В. Н. Межвузовская студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы теории и методики обучения иностранным языкам» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2008. № 3 (1). С. 177–178.

31. Татарина М. Н., Оношко В. Н. Межвузовская студенческая научная конференция «Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 3 (1). С. 151.

32. Татарина М. Н., Швецова М. Г. С. С. Куклина – ученый, методист, наставник // Вестник Вятского государственного университета. 2022. № 1 (143). С. 140–143.

33. Черемисинова Р. А., Долинина В. И. Использование технологии развития критического мышления при обучении иноязычному чтению // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 85–88.

34. Черемисинова Р. А., Долинина В. И. Обучение чтению на уроках иностранного языка // Педагогический вестник. Научный журнал. Новосибирск-Ялта : СибАК, 2023. Вып. 27. С. 89–92.

## **Student scientific and practical conference "Language, personality, activity: the view of young researchers": current topics, scientific search, discussion**

**Tatarinova Maya Nikolaevna<sup>1</sup>, Beresneva Victoria Alekseevna<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University.

Kirov, Russia. ORCID: 0000-0003-1593-8213. E-mail: [mayya.tatarinova@mail.ru](mailto:mayya.tatarinova@mail.ru)

<sup>2</sup>Doctor of Philological Sciences, professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University.

Kirov, Russia. ORCID: 0000-0002-6587-1953. E-mail: [novofamily@rambler.ru](mailto:novofamily@rambler.ru)

**Abstract.** An important area of work of Russian universities is the organization and holding of student scientific and practical conferences. They contribute to the improvement of students' research activities, the growth of its theoretical and practical significance. Teachers of the Department of Foreign Languages and Meth-

ods of Teaching Foreign Languages at the Faculty of Linguistics of Vyatka State University have accumulated useful experience in preparing and conducting student scientific and practical conferences of various levels. The purpose of the article is to characterize the process of organizing and holding the faculty student scientific and practical conference "Language, personality, activity: the view of young researchers". The conference was part of the implementation of the traditional annual cathedral project of the same name. Reports on relevant methodological topics were made at the plenary session. They are devoted to the problems of realizing the educational potential of the subject "Foreign language", the comprehensive development of students by means of this subject. The interim results of the cathedral project were summed up, the most active and successful participants of the faculty stage of the design and educational intensive of the Institute of Humanities and Social Sciences were awarded. The continuation of the conference was the work of its sections, where students of the final courses of bachelor's and master's degrees demonstrated the results of research work on the methodology of teaching foreign languages. The reports of undergraduates raised issues of the use of emotionally colored techniques, collaborative technologies, modular organization of foreign language teaching, etc. The reports of graduates of the bachelor's degree touched upon the problems of formation of foreign language lexical skills, the use of role-playing, "edutainment" technologies and the development of critical thinking in teaching various types of foreign language speech activity.

**Keywords:** foreign language, teaching methods, student conference, organization experience, department project.

### References

1. Barmina D. I., Kuklina S. S. *Ispol'zovanie emocional'no okrashennykh priemov obucheniya dialogicheskoy rechi na urokakh inostrannogo yazyka v nachal'noj shkole* [The use of emotionally colored methods of teaching dialogic speech in foreign language lessons in elementary school] // *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2023) : sb. materialov XXIII Vseros. (nac.) nauch.-prakt. konf., priurochen. k 60-letiyu VyatGU. 12 apr. – 22 iyunya 2023 g. : [v 2 t.]*. T. 1. *Gumanitarnye i social'nye nauki – Society. Science. Innovations (NPC-2023) : collection of materials XXIII All-Russia (national) scientific and practical conference, dedicated to the 60th anniversary of Vyatka State University. Apr 12 – June 22, 2023 : [in 2 vols.]* Vol. 1. Humanities and Social Sciences. Kirov. Vyatka State University. 2023. Pp. 390–394. Available at: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.
2. Bezrodnyh N. Yu., Sungurova O. V. *Opyt uchitelej v obuchenii inoyazychnomu chteniyu v opore na yazykovuyu dogadku* [Teachers' experience in teaching foreign language reading based on linguistic guess] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 28. Pp. 15–17.*
3. Bezrodnyh N. Yu., Sungurova O. V. *Proverka effektivnosti obucheniya chteniyu na vtorom inostrannom yazyke v opore na yazykovuyu dogadku* [Checking the effectiveness of teaching reading in a second foreign language based on a linguistic guess] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 29. Pp. 4–5.*
4. Belokrinickaya D. Yu., Beresneva V. A. *Metody formirovaniya inoyazychnykh leksicheskikh navykov na srednej stupeni obucheniya* [Methods of formation of foreign language lexical skills at the secondary level of education] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 14–16.*
5. Beresneva V. A., Belokrinickaya D. Yu. *Soderzhanie obucheniya leksicheskoy storone inoyazychnoj rechi na srednej stupeni obucheniya* [The content of teaching the lexical side of foreign language speech at the secondary level of education] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 17–20.*
6. Beresneva V. A., Makarova M. B. *Ponyatie tekhnologii "Edutainment" i ee mesto v obuchenii inostrannomu yazyku* [The concept of "Edutainment" technology and its place in teaching a foreign language] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 26. Pp. 9–11.*
7. Bim I. L. *Modernizaciya struktury i sodержaniya shkol'nogo yazykovogo obrazovaniya (IYa)* [Modernization of the structure and content of school language education (s)] // *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign languages at school. 2005. No. 2. Pp. 2–6.*
8. Boyarinceva S. L. *Yazyk, lichnost', deyatel'nost': vzglyad molodykh issledovatelej* [Language, personality, activity: the view of young researchers] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta – Herald of Vyatka State University for the Humanities. 2013. No. 2–1. Pp. 168–169.*
9. Gal'skova N. D. *Sovremennaya sistema obucheniya inostrannym yazykam: ponyatie i osobennosti* [The modern system of teaching foreign languages: the concept and features] // *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign languages at school. 2018. No. 5. Pp. 2–12.*
10. Golovan' I. V. *Festival' issledovatel'skikh i tvorcheskikh rabot uchashchihsya "Portfolio uchenika"* [Festival of research and creative works of students "Student's portfolio"]. Available at: <https://project.1sept.ru/persons/103-880-549> (date accessed: 28.06.2023).
11. *Didaktika srednej shkoly: Nekotorye problemy sovremennoj didaktiki – Secondary school didactics: Some problems of modern didactics* / ed. by M. N. Skatkin. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 1982. 319 p.

12. Kuklina S. S., Bahtina N. I. *Opređenje effektivnosti priemov tekhnologii sotrudnichestva dlya obucheniya leksicheskoy storone inoyazychnogo govoreniya mladshih shkol'nikov* [Determining the effectiveness of techniques of cooperation technology for teaching the lexical side of foreign language speaking to younger school-children] // *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2023) : sb. materialov XXIII Vseros. (nac.) nauch.-prakt. konf., priurochen. k 60-letiyu VyatGU. 12 apr. – 22 iyunya 2023 g. : [v 2 t.]. T. 1. Gumanitarnye i social'nye nauki – Society. Science. Innovations (NPC-2023) : collection of materials XXIII All-Russia (national) scientific and practical conference, dedicated to the 60th anniversary of Vyatka State University. Apr 12 – June 22, 2023 : [in 2 vols.]. Vol. 1. Humanities and Social Sciences. Kirov. Vyatka State University. 2023. Pp. 417–420. Available at: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.*

13. Kuklina S. S., Veprikova A. A. *Soderzhatel'no-operacionnyj modul' dlya razvitiya umenij oznakomitel'nogo chteniya v neyazykovom vuze* [A content-operational module for the development of introductory reading skills in a non-linguistic university] // *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2023) : sb. materialov XXIII Vseros. (nac.) nauch.-prakt. konf., priurochen. k 60-letiyu VyatGU. 12 apr. – 22 iyunya 2023 g. : [v 2 t.]. T. 1. Gumanitarnye i social'nye nauki – Society. Science. Innovations (NPC-2023) : collection of materials XXIII All-Russia (national) scientific and practical conference, dedicated to the 60th anniversary of Vyatka State University. Apr 12 – June 22, 2023 : [in 2 vols.] Vol. 1. Humanities and Social Sciences. Kirov. Vyatka State University. 2023. Pp. 421–424. Available at: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.*

14. Kuklina S. S., Ovchinnikova K. A. *Effektivnost' problemnoj organizacii obucheniya monologicheskoy rechi uchashchihsya srednej shkoly* [The effectiveness of the problematic organization of teaching monological speech to secondary school students] // *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2023) : sb. materialov XXIII Vseros. (nac.) nauch.-prakt. konf., priurochen. k 60-letiyu VyatGU. 12 apr. – 22 iyunya 2023 g. : [v 2 t.]. T. 1. Gumanitarnye i social'nye nauki – Society. Science. Innovations (NPC-2023) : collection of materials XXIII All-Russia (national) scientific and practical conference, dedicated to the 60th anniversary of Vyatka State University. Apr 12 – June 22, 2023 : [in 2 vols.] Vol. 1. Humanities and Social Sciences. Kirov. Vyatka State University. 2023. Pp. 425–429. Available at: <http://vestnik43.ru/assets/mgr/docs/conferences/NPK-2023-tom-1.pdf>.*

15. Kulishova M. N., Shvecova M. G. *Ispol'zovanie autentichnyh tekstov pri obuchenii chteniyu na urokah nemeckogo yazyka* [The use of authentic texts in teaching reading in German lessons] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 43–47.*

16. Kulishova M. N., Shvecova M. G. *Obuchenie oznakomitel'nomu chteniyu na urokah nemeckogo yazyka* [Teaching introductory reading in German lessons] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 48–50.*

17. Lozina E. A. *Portret vypusknika osnovnoj shkoly v sootvetstvi s FGOS* [Portrait of a graduate of a basic school in accordance with the Federal State Educational Standard]. Available at: <https://infourok.ru/statya-portret-vipusknika-osnovnoy-shkoli-v-sootvetstvi-s-fgos-902605.html> (date accessed: 28.06.2023).

18. Lopareva T. A., Vinogradova E. A. *Kommunikativno-kognitivnyj podhod i ego rol' v ovladenii vtorym inostrannym yazykom* [The communicative and cognitive approach and its role in mastering a second foreign language] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 51–54.*

19. Makarova M. B., Beresneva V. A. *Formirovanie grammaticheskikh navykov na urokah inostrannogo yazyka v srednej shkole* [Formation of grammatical skills in foreign language lessons in secondary school] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 55–57.*

20. Pavel' E. V., Bannaya E. V. *O rezul'tativnosti universitetskikh nauchnykh konferencij* [On the effectiveness of university scientific conferences] // *Internet-zhurnal "Naukovedenie" – The online journal "Science Studies". 2017. Vol. 9. No. 6. Available at: <https://naukovedenie.ru/PDF/21EVN617.pdf> (date accessed: 29.06.2023).*

21. Passov E. I. *Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie: koncepciya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya "Razvitie individual'nosti v dialoge kul'tur"* [Communicative foreign language education: The concept of communicative foreign language education "Development of individuality in the dialogue of cultures"]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 2000. 154 p.

22. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 22.04.2013 No. 196 (2013) "On the list of requirements for the selection of universities to receive state support in order to increase their competitiveness among the world's leading scientific and educational centers." Available at: <https://base.garant.ru/57507219/> (in Russ.).

23. Order of the FANO of Russia dated 26.06.2015 No. 22n "On Approval of the Methodology for evaluating the effectiveness of Scientific organizations Subordinate to the Federal Agency of Scientific Organizations Performing Research, Development and technological work for civil purposes"; Decree of the President of the Russian Federation dated 27.05.2012 No. 599 (2012) "On measures to implement State policy in fields of education and science". Available at: <https://base.garant.ru/71173932/> (in Russ.).

24. *Primernye programmy po uchebnym predmetam. Inostrannyj yazyk. 5–9 klassy* – Sample programs in academic subjects. Foreign language. Grades 5–9. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 2012. 144 p.

25. *Sbornik normativnykh dokumentov. Inostrannyj yazyk* – Collection of normative documents. Foreign language / comp. E. D. Dneprov, A. G. Arkadiev. Ed. 2nd, stereotype. M. Drofa (Bustard). 2013. 287 p.

26. Strekalovskij I. S., Shvecova M. G. *Ispol'zovanie tekstov SMI pri obuchenii chteniyu na urokah inostrannogo yazyka* [The use of media texts in teaching reading in foreign language lessons] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal* – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 28. Pp. 43–44.

27. Strekalovskij I. S., Shvecova M. G. *Obuchenie oznakomitel'nomu chteniyu na urokah inostrannogo yazyka v srednej shkole* [Teaching introductory reading at foreign language lessons in secondary school] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal* – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 28. Pp. 40–42.

28. Tatarinova M. N. *Vserossijskaya studencheskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya na fakul'tete lingvistiki* [All-Russian student scientific and practical conference at the Faculty of Linguistics] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* – Herald of Vyatka State University for the Humanities. 2010. No. 2 (1). Pp. 151–152.

29. Tatarinova M. N., Zemskova A. A. *Ball'no-rejtingovaya sistema ocenivaniya rezul'tatov obucheniya inoyazychnoj pis'mennoj rechi studentov lingvisticheskogo fakul'teta* [Point-rating system for evaluating the results of teaching foreign language writing to students of the linguistic Faculty] // *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* – Herald of Shadrinsky State Pedagogical University. 2023. No. 2 (58). Pp. 146–161.

30. Tatarinova M. N., Onoshko V. N. *Mezhvuzovskaya studencheskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya "Aktual'nye problemy teorii i metodiki obucheniya inostrannym yazykam"* [Interuniversity student scientific and practical conference "Actual problems of theory and methodology of teaching foreign languages"] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* – Herald of Vyatka State University for the Humanities. 2008. No. 3 (1). Pp. 177–178.

31. Tatarinova M. N., Onoshko V. N. *Mezhvuzovskaya studencheskaya nauchnaya konferenciya "Voprosy lingvistiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov"* [Interuniversity student scientific conference "Issues of linguistics and methods of teaching foreign languages"] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* – Herald of Vyatka State University for the Humanities. 2009. No. 3 (1). P. 151.

32. Tatarinova M. N., Shvecova M. G. *S. S. Kuklina – uchenyj, metodist, nastavnik* [S. S. Kuklina – scientist, methodologist, mentor] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2022. No. 1 (143). Pp. 140–143.

33. Cheremisina R. A., Dolinina V. I. *Ispol'zovanie tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya pri obuchenii inoyazychnomu chteniyu* [The use of technology for the development of critical thinking in teaching foreign language reading] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal* – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 85–88.

34. Cheremisina R. A., Dolinina V. I. *Obuchenie chteniyu na urokah inostrannogo yazyka* [Teaching reading in foreign language lessons] // *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal* – Pedagogical herald. Scientific journal. Novosibirsk-Yalta. SibAK. 2023. Is. 27. Pp. 89–92.

**Вестник Вятского государственного университета**  
**Научный журнал № 3 (149) (2023)**

16+

**Редактор А. В. Мариева**  
**Технический редактор Л. А. Кислицына**  
**Дизайн обложки А. К. Долгова**  
**Редактор выпускающий А. Ю. Егоров**  
**Ответственный за выпуск И. В. Смольняк**

Подписано в печать 20.12.2023 г.  
Дата выхода в свет 23.01.2024 г.  
Формат 60x84 1/8. Гарнитура Cambria.  
Печать цифровая. Усл. печ. л. 20. Тираж 200 экз. Заказ № 1.

Подписной индекс журнала «Вестник Вятского государственного университета»  
в подписном каталоге «Почта России» – ПН085

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