

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

№ 4 (134)

Киров
2019

Главный редактор

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

Заместители главного редактора

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

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

Ответственный секретарь

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

Редакционный совет

В. Т. Юнгблюд, д-р ист. наук, проф., председатель редакционного совета, президент ВятГУ (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);

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

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

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

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

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

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

Редакционная коллегия

Е. О. Галицких, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Г. И. Симонова, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров);

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

Е. А. Ходырева, д-р пед. наук, проф., Университет Иннополис (г. Казань);

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

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

Р. Jelescu, д-р хабилизат психологии, проф., Государственный педагогический университет
им. Иона Крянгэ (Молдова, г. Кишинев);

Е. Protassova, д-р пед. наук, профессор-адъюнкт, Хельсинкский университет
(Финляндия, г. Хельсинки), ORCID: 0000-0002-8271-4909;

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

**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

№ 4 (134)

Kirov
2019

Chief editor

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

Deputy editors

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

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

Executive Secretary

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

Editorial council

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

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

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

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

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

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

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

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

Editorial board members

E. O. Galitskiykh, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

G. I. Simonova, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov);

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

E. A. Khodyreva, Dr. of ped. sciences, prof., Innopolis University (Kazan);

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

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

P. Jelescu, Dr. of habilitat psychology, prof., State Pedagogical University n.a. Ion Creanga (Moldova, Chisinau);

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

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

**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>Маслов В. М.</i> Проблема определения, основные формы и перспективы релятивизма	7
<i>Ярцев Р. А.</i> За журавлем или синицей (к типологии ученых)	16
<i>Маркова Т. В., Шетулова Е. Д.</i> Общественный идеал в философии <i>Н. А. Бердяева</i>	25
<i>Дедова И. А.</i> Экзистенция и историчность объективного духа	31
<i>Смирнов Н. А.</i> Человек оглядывающийся (экзистенциальная онтология Р. М. Рильке)	40
<i>Миронова А. М.</i> Многообразие типологий религиозного опыта как религиоведческая проблема	48
<i>Мамичев М. В.</i> Социально справедливое общество в условиях техногенного общественного развития и техносферизации планеты	55
<i>Хаялеева А. К.</i> Перевод в механизме «пересборки» социальных конструкторов и конструктора «социальное»	62

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Егоров К. Б., Захарова В. А.</i> Ситуационный анализ использования внешней оценки качества образования как фактора повышения конкурентоспособности школы	67
<i>Рыбичева О. Ю.</i> Перспективы внедрения смарт-технологий в образовательный процесс	76
<i>Микрюкова Т. А.</i> Коммуникация в семье: традиции семейного чтения в России	85

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Бойко О. В., Новикова Н. В.</i> Индивидуально-психологические особенности переживания личностью ситуации военного конфликта	94
<i>Цыганкова П. В., Цамерян Л. Р.</i> Самовыражение или эпатаж? Какая мотивация стоит за телесными модификациями, с точки зрения женщин с наличием и отсутствием татуировок	106

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

<i>Сауров Ю. А.</i> Проблемные поля в научном творчестве Василия Григорьевича Разумовского (О развитии дидактических идей моего учителя)	117
--	-----

CONTENTS

PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Maslov V. M.</i> Problem of definition, main forms and perspectives of relativism	7
<i>Yartsev R. A.</i> For the crane or tit (to the typology of scientists)	16
<i>Markova T. V., Shetulova E. D.</i> Social ideal in the philosophy of N. A. Berdyaev	25
<i>Dedova I. A.</i> Existence and historicity of the objective spirit	31
<i>Smirnov N. A.</i> The man who looks back (R. M. Rilke's existential ontology)	40
<i>Mironova A. M.</i> Diversity of typologies of religious experience as a religious research problem	48
<i>Mamichev M. V.</i> Socially just society in the conditions of technogenic community development and technospherical planet	55
<i>Khayaleeva A. K.</i> Translation in the "reassembly" mechanism of social constructs and the "social" construct	62

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Egorov K. B., Zakharova V. A.</i> Case study of the use of external quality assessment education as a factor in improving the competitiveness of schools	67
<i>Rybicheva O. Yu.</i> Prospects for the introduction of smart technologies in the educational process	76
<i>Mikryukova T. A.</i> Communication in the family: traditions of family reading in Russia	85

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Boyko O. V., Novikova N. V.</i> Individual psychological characteristics of a person's experience of a military conflict situation	94
<i>Cygankova P. V., Cameryan L. R.</i> Freedom of expression or provocation? What is the motivation behind body modifications, in terms of women with and without tattoos	106

SCIENTIFIC LIFE

<i>Saurov Yu. A.</i> Problem fields in scientific creativity of Vasily Grigoryevich Razumovsky (On the development of my teacher's didactic ideas)	117
---	-----

Проблема определения, основные формы и перспективы релятивизма

В. М. Маслов

доктор философских наук, профессор кафедры философии,
Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия, г. Нижний Новгород.
ORCID: 0000-0003-1043-9431. E-mail: maclov@bk.ru

Аннотация. В статье разрабатываются соответствующие новым вызовам современные представления о релятивизме. Основа актуальности исследования – растущая распространенность и влияние релятивизма. Целью статьи является получение и конкретизация исходного историко-логического определения релятивизма, прямо соотносящегося и разъясняющего специфику современного этапа развития модернистской цивилизации. Формально релятивизм – это утверждение равенства/истинности любых суждений об одном и том же объекте. Содержательно релятивизм определяется в отношениях с абсолютным (философским уровнем существующего) в его объектном (мир в целом) и субъектном (исходная гносеологическая позиция) аспектах. Абсолютный онтологический релятивизм утверждает равноценность невозможности (нигилистический онтологический релятивизм) и возможности философии. В последнем случае абсолютный онтологический релятивизм утверждает возможность истинности только одной (философский монизм и, соответственно, оправданный догматизм) и всех философий/взглядов (плюралистический онтологический релятивизм). Абсолютный гносеологический релятивизм утверждает аналогичные онтологическому – специфические формы нигилистического и плюралистического гносеологического релятивизма. Здесь же еще раз подтверждается, что относительное не может обладать абсолютной гносеологической точкой отсчета. Другое дело, чтобы гносеологические начала способствовали максимальной открытости к доказательству, критике, совершенствованию. Признание неустранимой гносеологической догматичности ведет к возможности формирования определенного абсолютного релятивизма, который видится максимально объективным началом современной философской работы. В цивилизационном плане исследование релятивизма соотносится и указывает на формирование нового этапа функционирования современного общества. Заявляемые модернистской цивилизацией идеи свободы и счастья для всех людей, объективно, ведут к современной и будущей значимости нигилистического и плюралистического релятивизма. Последнее может затруднить адекватное познание мира и соответствующую социальную деятельность. Проведенный анализ и открытие проблематики определенного абсолютного релятивизма видится положительным вкладом в общие научно-философские усилия по точному пониманию и адекватному влиянию на происходящее в мире.

Ключевые слова: скептицизм, софистика, философия, монизм, плюрализм.

Постоянный обостренный философский интерес к проблеме релятивизма обусловлен ее включением в общую совокупность тем, касающихся самой возможности философии. Историко-философские размышления не смогли наработать общее для большинства специалистов представление о релятивизме, обостренная необходимость этого – функция растущей распространенности и влияния релятивизма [17, с. 201]. Применительно к науке об этом говорит популярность идей П. Фейерабенда (anything goes), постулирование ценностной составляющей постнеклассической рациональности, признание эквивалентности теоретических описаний и несоизмеримости научных парадигм, отрицание возможности проведения окончательного, решающего эксперимента/доказательства. Применительно к общественной жизни об этом говорит широкая популярность постмодернистских идей и настроений, итожащаяся идентификацией современности «эпохой постмодерна». В общем и замыкая все на

философию, соглашаемся, что «вполне правомерно говорить о *современном методологическом кризисе*, порождающем релятивизм как “главную болезнь философии нашего времени”» [12, с. 74].

В исследованиях сложных, многогранных и давно анализируемых проблем особое значение приобретает методологическая составляющая. Акцентированное внимание к методологии не только гарантирует высокое качество исследования релятивизма, но и создает благоприятные условия для принятия полученных результатов.

Исследование релятивизма, прежде всего, опирается на методологические разработки, позволяющие отражать внешние отношения и внутреннюю структуру релятивизма (системный подход, герменевтический круг, категориальная оппозиция). В идеале все имеющиеся различные представления должны найти свое объективное место/разъяснение в рамках нового общего взгляда на релятивизм.

Проблема релятивизма носит исторический характер. В соответствии с известным историко-логическим методом познания исследование будет представлять собой постоянное соотношение/диалог между конкретными историческими представлениями и логическим, категориальным, теоретическим анализом релятивизма. Не следует соглашаться с Д. Блуrom, который выстраивает свое представление о релятивизме на основе его определения современным ученым [2, с. 18–19]. В таком узком историко-смысловом диапазоне вряд ли можно получить полное, собственное понимание релятивизма.

Непосредственное начало исследования руководствуется аналитическим методом, основу которого задают известные требования Р. Декарта: «делить каждую из рассматриваемых <...> трудностей на столько частей, сколько потребуются, чтобы лучше их разрешить»; «начиная с предметов простейших и легкопознаваемых» [7, с. 260]. Здесь отмечаем, что в современных обсуждениях релятивизма выделяются две группы проблем. В одном случае рассматриваются смысловые, теоретические вопросы, в другом – своеобразии современного культурного релятивизма. Это делает целесообразным соответственно организовать современный анализ: в начале рассмотреть теоретические вопросы, потом обратиться к проблематике весьма актуального сегодня [15, с. 76–77] культурного релятивизма.

Основа теоретической части исследования – наличные представления о релятивизме: «Отрицание существования абсолютной или объективной истины и признание существования одной истины для греков, другой – для египтян, третьей – для сирийцев и так далее» [20, с. 572]; «среди множества точек зрения, взглядов и теорий относительно одного и того же объекта не существует единственно верной <...>, которая может считаться адекватной реальному положению дел в мире <...>; все эти точки зрения и теории равноценны» [15, с. 76]; «подчеркивающий примат связи объектов перед их субстанциальными свойствами <...> недоустойчивости и относительности всякого знания» [10, с. 442] и др. Отсюда предельно начально/формально: релятивизм – это утверждение относительного равенства (истинности) любых, включая противоположных, суждений об одном и том же объекте.

Современные развернутые подходы к релятивизму (выделяют, например, 315 вариантов релятивизма [18, с. 40–41]), с одной стороны, показывают всю масштабность и значимость данного феномена, с другой стороны, погружают в количественные частности и граничат с возможностью потери общего, иерархичного видения ситуации. Ориентируясь на последнее, привлекаем внимание к следующим двум теоретическим разработкам. На основании выделения Д. Девидсоном монистического и плюралистического концептуальных каркасов (где монистический каркас – каркас человечества), Г. Д. Левин формирует идею теоретической первичности монистического релятивизма, «выводящего из факта зависимости теории от концептуального каркаса (из относительности теории к концептуальному каркасу) отрицание ее соответствия объективному миру» [12, с. 77]. Согласно Б. Блуру, «релятивизм – это отрицание абсолютизма. Абсолютист утверждает, что мы можем обладать и действительно обладаем каким-либо абсолютным знанием; релятивист утверждает, что мы не обладаем каким бы то ни было абсолютным знанием, поскольку все знание релятивно» [2, с. 17]. В развитие данных подходов выводится содержательная специфика релятивизма.

Если релятивизм есть философское указание на относительность, то содержательное начало релятивизма определяется спецификой философии. Точнее, первая содержательная форма релятивизма отражает саму возможность существования философии. Логика вывода такая. Первый современный вопрос к такому проблемному феномену, как философия, – это вопрос о ее возможности как всеобщего, необходимого, абсолютного знания. В структурной и

развернутой формулировке этот вопрос о том, могут ли ограниченные в известном пространстве и времени человек/человечество получить философское, всеобщее, необходимое, абсолютное знание применительно к окружающему миру (онтологический план) и по отношению к применяемым логико-методологическим средствам (гносеологический план). На указанный вопрос может быть три ответа: философия возможна; философия невозможна; есть равноценные позиции, аргументы за то, что философия возможна, и за то, что философия невозможна. Действительность третьего ответа суть действительность первой содержательной формы релятивизма. Подобного качества исходную содержательную форму, неразрывно связанную с абсолютным, философским уровнем, существующего с полным правом, обозначаем «абсолютным релятивизмом». Принципиальная возможность абсолютного релятивизма пока только возможность, задающая направление поиска. Наличие специфической онтологической и гносеологической составляющей абсолютного релятивизма формирует необходимость проводить исследование в два взаимосвязанных этапа или по двум направлениям, сначала по отношению к миру в целом, потом – к исходной логико-методологической позиции.

Претендующее на полноту и истинность рассмотрение проблематики абсолютного онтологического релятивизма возможно только в русле соответствующей исторической философско-научной традиции, давно исследующей подобные вопросы. Центральное место в ней занимают скептики, которые «специализировались» на критике возможности философии быть истинным знанием о мире, собирая и разрабатывая соответствующие аргументы. Здесь же можно упомянуть о том, что некоторые специалисты не проводят особой разницы между скептицизмом и релятивизмом («под релятивизмом, или, если вам нравится, скептицизмом, я имею в виду концепцию, согласно которой выбор между конкурирующими теориями произволен» [20, с. 379]). Как бы то ни было, выходим на проблематику абсолютного онтологического релятивизма через обращение к истории скептицизма.

Количественно-качественный уровень скептической критики древней философии хорошо демонстрируют труды Секста Эмпирика. Дальнейшее развитие философии вывело данную ситуацию на новый уровень. Ключевым феноменом является философия И. Канта, в которой выводится принципиальная противоположность «явления» – области нашего непосредственного опыта/знания и «вещи-в-себе» – области совокупной целостности, абсолютности мира, недоступной человеку/человечеству. (После введения в XIX в. и широкого распространения слова «агностицизм» любая критика на основе представлений о вещах-в-себе ассоциируется с агностицизмом; соглашаясь с этим, всегда имеем в виду, что речь должна идти не о каком-то временном и частном незнании, а о принципиальном отсутствии знания о совокупной целостности, абсолютности мира.)

Кантианское «явление» позволяет указать на историческую специфику/ограниченность древнего скептицизма. По сути, древние скептики не выходили за рамки кантианских явлений. Общий смысл деятельности скептиков заключался в поиске среди окружающих явлений тех из них или таких их аспектов (противоречивость, изменчивость, миниатюрность и т. п.), которые бы очевидно разрушали все попытки истинного, философского их отражения. Кантианская «вещь-в-себе» указывает на пришедшее в мысль новое: скептическая задача доказательства невозможности философии сводится к указанию на то, что вещь-в-себе, совокупная целостность, абсолютность мира нам не дана. Отсюда легко выводится, например, невозможность получить достоверное (всеобщее, необходимое, абсолютное) знание о наличии/отсутствии Бога/бога в мире. А в целом задается надежное основание для общего итогового скептического вывода о невозможности философии.

Указанный вывод выступает в форме философского, всеобщего, необходимого, абсолютного утверждения. Соответственно, мысль попадает в ту же самую противоречивую ситуацию, в которой оказались античные скептики: их критика философии, обвинения философов в догматизме воспринимались как точно такая же догматическая, философская деятельность. Необходимо разрешить данную проблему. Наиболее оптимально это сделать в контексте ее исторического появления и первого осмысления.

Как известно, снятие с себя обвинения в догматизме было для скептиков не менее важным, чем разработка непосредственной критики философии. Об этом можно судить хотя бы по следующему краткому представлению скептицизма у Диогена Лаэртского: «Цель свою скептики полагали в опровержении догматиков всех школ, но сами ни о чем догматически не высказывались» [8, с. 383]. Современный анализ древнего скептицизма показывает, что, во-первых, скорее всего, античный скептицизм должен был быть догматичным, во-вторых,

среди множества скептических предложений можно найти такие, которые позволяют снять объективные основания для догматической оценки скептицизма.

Обвинения античных скептиков в догматизме имеют вполне объективные основания. Суть дела в том, что свои теоретические разработки скептики неразрывно связывали с необходимостью обеспечения счастливой жизни человеку/философу. Красноречивым примером этого является сама формулировка и последовательность трех фундаментальных для скептицизма вопросов: «1) из чего состоят вещи; 2) как должны мы относиться к этим вещам; 3) какую выгоду получим мы от этого нашего к ним отношения» [9, с. 305]. Исходная, априорная эвдемоническая прагматичность не позволяла античному скептицизму довести начатую им критику философии до ее объективного предела. Скептики приводят множество аргументов за то, что их теоретическая деятельность не является догмой. Но все эти аргументы не убедительны (в некоторых случаях не доведены до логического завершения). Примером этого можно взять известное скептическое воздержание от окончательных суждений – очевидно, что это пусть и оригинальное, но вполне догматическое, философское утверждение. И, конечно, сам факт того, что философские достижения скептицизма выступали надежным основанием для обеспечения счастливой жизни человека, однозначно, говорит об оставшейся философичности, догматизме скептиков.

Основа снятия проблемы скептического догматизма – в отсутствии объективной связи между критической деятельностью античных скептиков и их жизненными выводами. Об этом говорят различные представления о том, что же должно вытекать из критической деятельности скептиков. А. Ф. Лосев в целом считает достаточно естественным, логичным итоговое некритическое скептическое «принятие жизни в ее непосредственной данности» [13, с. 385]. По В. М. Богуславскому, подобное не может быть органичным для скептицизма, историческая миссия которого – развивать антидогматическое, критическое, доказательное научно-философское познание [3]. (В сходном направлении трактуют суть и современную задачу скептицизма многие авторы [5; 6; 27 и др.]) Д. В. Пивоваров показывает принципиальную связь скептицизма с нигилизмом и цинизмом [19]. На основе всего этого нужно отделить скептическую критическую деятельность от ее эвдемонической составляющей. После этого среди множества скептических идей находятся такие, которые полностью снимают возможность обвинения скептицизма в догматизме. Одна из таких идей – сравнение их деятельности с огнем: «огонь, истребляя вещество, уничтожает тем самым и самого себя <...>; направленное против доказательства рассуждение вместе с устранением всякого доказательства может вычеркнуть и само себя» [21, с. 243]. Подобные образы/представления достаточно известны, но они не брались скептиками в их абсолютной законченности. Критерий последнего в том, что скептицизм существует только как непосредственная критическая деятельность, а после ее успешного завершения полностью исчезает из жизни и деятельности. Такой последовательный, абсолютный скептицизм не оставляет никаких теоретических следов и не позволяет делать никаких практических выводов. А чего нет, нельзя обвинить в догматизме.

Полученная теоретическая пустота, в принципе, самодостаточный итог для теории последовательного релятивизма. Но теория абсолютного онтологического релятивизма должна продолжить исследование этого результата хотя бы потому, что пустота не соотносится ни с чем, она не релятивна. Дальнейший анализ показывает, что фактически «пустота» в теории абсолютного скептицизма может быть наиболее точной формой отражения отношения к философии подавляющего числа людей, которые, не зная философии, точно уверены, что философия невозможна и не нужна. Тем самым к философской проблематике подключается все наличное общественное отношение к философии. Соответственно, в данном случае с полным правом можно говорить о наличии нигилистического онтологического релятивизма.

Проведенное исследование, с одной стороны, показало органическую включенность проблематики абсолютного онтологического релятивизма в родственную философско-научную традицию. С другой – полученная критика возможности философии со стороны абсолютного скептицизма представляет собой, по сути, первое из двух суждений (нигилистический онтологический релятивизм), необходимых для существования абсолютного онтологического релятивизма. Соответственно, необходимо приступить к поиску наличия и проблеме обоснованности второго, противоположного ему суждения о возможности философии.

Принципиальное принятие агностицизма (отсутствие у человека знания о мире в целом) не закрывает возможность существования философии. Предполагаем, что впервые на

логику обоснования подобной возможности стал выходить Ксенофан в своих известных строках:

«Истины точной никто не узрел и никто не узнает
Из людей о богах и о всем, что я только толкую;
Если кому и удастся вполне сказать то, что сбылось,
Сам все равно не знает, во всем лишь догадка бывает» [23, с. 173].

Согласно этому тексту, сомнение по отношению к философскому отражению мира не закрывает возможность того, что такое знание у человека есть (другое дело, что не существует объективных критериев указания на это). Более определенно данная мысль выражена в знаменитых словах Протагора: «О богах я не могу сказать ни того, что они существуют, ни того, каковы они по виду. <...> Ибо многое препятствует знать это: и неясность вопроса, и краткость человеческой жизни» [26, с. 226]. Следует согласиться с тем, что если у людей нет знания о мире в целом, то это не мешает людям иметь всеобщее, необходимое, абсолютное знание. Утверждение возможности существования философии ведет к итоговому обоснованному утверждению существования абсолютного онтологического релятивизма.

Специфика абсолютного онтологического релятивизма состоит в утверждении равноистинности суждений о возможности философского отражения мира и о невозможности подобного. В связи с этим результатом возникают два следующих вопроса. Первый – исчерпывается ли этим сингулярным противопоставлением содержание абсолютного онтологического релятивизма? Второй – как соотносится абсолютный онтологический релятивизм со всеми другими оставшимися видами онтологического релятивизма? Поскольку (согласно абсолютному скептицизму) тезис о невозможности философии не может быть как-то философски использован, то ответы на поставленные вопросы будем искать во множестве, очерченном утверждением того, что философское отражение мира возможно.

Анализ множества философских взглядов на основе абсолютного онтологического релятивизма итожится следующим содержательным выводом: в данном случае следует говорить о наличии двух равноистинных суждений, суждения о равенстве всех философских позиций в отношении окружающего мира и суждения о возможности одной и только одной философии быть истинной философией. Рассмотрим данные позиции.

Утверждение равенства всех философий (вообще, позиций) в отражении мира, в принципе, ожидаемая и достаточно известная релятивистская позиция (обозначим ее как плюралистический онтологический релятивизм). Ярким историческим началом ее в античной, западноевропейской традиции считается тезис Протагора о человеке как мере всех вещей. Все известные скептические и аналогичные им современные аргументы широко используются для подтверждения данной точки зрения. С древности и до сегодняшнего дня указывается на очевидную противоречивость позиции Протагора [11], поскольку утверждение истинности всех высказываний приводит к согласию с высказыванием, отрицающим истинность исходного высказывания. Согласно формальной логике, такого быть не может. Считаем, что у плюралистического онтологического релятивизма есть возможность достойно ответить на критику, т. е. сохранить свою философскую значимость. В частности, это можно сделать, ссылаясь на опыт М. Хайдеггера, который указывал, что в обсуждении самых серьезных вопросов логика не может быть главнее существа дела [25, с. 18–19]. В заключение добавим, что подключение к теме абсолютного онтологического релятивизма проблематики плюралистического онтологического релятивизма охватывает все возможные здесь виды релятивизма. Соответственно, в этом плане/направлении развитие абсолютного онтологического релятивизма завершено.

Утверждение возможности одной и только одной философии быть истинной философией в принципе понятно. Если мир как таковой в его целостности нам не дан, то принципиально нельзя опровергнуть претензии какой-либо философии на исключительную истинность в отражении этого мира. Неожиданностью в этом случае может показаться то, что абсолютный онтологический релятивизм поддерживает эту точку зрения в ее прямом противопоставлении с позицией плюралистического онтологического релятивизма (ведь эти позиции на формальном уровне суть релятивизм!). Рассмотрение данной ситуации начнем с предположения о том, что возможное чувство удивления, в конечном счете, может быть связано с недостаточной самокритичностью традиционных скептических, софистических, релятивных рассуждений. Далее еще раз подчеркнем, что подобная ситуация – результат объективного хода развития собственной содержательной проблематики абсолютного онтологического релятивизма, который следует принять как современную данность.

Указанное содержательное обогащение онтологического релятивизма прямо выводит на проблему дальнейшей работы в этом направлении. Учитывая общую сложность возникающих здесь вопросов, считаем данную проблему дискуссионной. Но на сегодняшний день предполагаем, что дальнейшее развитие теории абсолютного онтологического релятивизма будет связано с конкретной, специальной работой по каждому из специфических видов онтологического релятивизма (ср. [12, с. 77]), соответственно, вся эта проблематика выносится за рамки данного исследования в его планируемые продолжения.

Исследование проблематики абсолютного гносеологического релятивизма должно опираться на проведенное исследование специфики абсолютного онтологического релятивизма. В итоге проведенной работы оказывается, что абсолютный гносеологический релятивизм утверждает аналогичные онтологическому специфические формы нигилистического и плюралистического гносеологического релятивизма. Но дальше обозначается значительная специфика проблематики абсолютного гносеологического релятивизма. Общее безразличие абсолютного онтологического релятивизма по отношению к равноистинности возможности и невозможности философии отражать мир, истинности всех философий и истинности одной и только одной философии в отражении окружающего мира невозможно в случае с абсолютным гносеологическим релятивизмом. Суть дела в том, что гносеологическое «безразличие» снимает осмысленность проведенного исследования абсолютного онтологического релятивизма и проводимого прямо сейчас исследования абсолютного гносеологического релятивизма. Осмысленность, сохранение всего этого возможно только в условиях безусловно-догматического утверждения истинности той логико-методологической специфики, на основе которой проводится анализ релятивизма. В соответствии с этим следует признать, что вся теоретическая конструкция теории релятивизма базируется на вполне догматической логико-методологической основе (или релятивизм сам по себе не релятивен).

Указание на неизбежную логико-методологическую догматичность релятивизма может восприниматься априорно ожидаемой тривиальностью, поскольку общеизвестно, что ограниченное не может быть абсолютным. Но проделанное исследование в данном случае позволяет выйти за рамки очевидной тривиальности в направлении получения интересного, важного нетривиального результата. Признание неустранимой логико-методологической догматичности релятивизма катастрофично только для бескомпромиссных, метафизических сторонников и критиков релятивизма, которые из этого факта делают глобальные выводы о несостоятельности всего с ним связанного. Благоразумное согласие с догматичной определенностью логико-методологического начала, во-первых, сохраняет все полученные в ходе данного исследования релятивизма результаты, во-вторых, максимально продуктивно открывает свои логико-методологические основания к критике, обогащению и развитию. В итоге можно говорить о возможности формирования специфической философской позиции, которая в целом находится в русле релятивизма – позиции определенного абсолютного релятивизма. Указанная специфика определенного абсолютного релятивизма вполне может вести к тому, чтобы эта позиция выступала максимально объективным началом современной философской работы, осознающей здесь всю полноту своей проблематичности.

Проделанное исследование, формирование определенного абсолютного релятивизма заставляет и позволяет найти ответ на следующий главный вопрос теории релятивизма: в чем основная причина и что будет дальше с современной растущей распространенностью и влиятельностью нигилистического и плюралистического релятивизма? Стоит согласиться с тем, что во многом современный релятивизм обусловлен наличием актуальных сложных общечеловеческих проблем и общей неопределенностью в их решении. (На это же умозаключение может выводить современная постнеклассическая трактовка научной рациональности.) Новейшим доказательным примером проблемности современной общественной жизни является начавшееся балансирование человечества на грани возможности перехода в постчеловеческую форму жизни [16]. (В подобные переходные, высоко проблемные исторические времена всегда актуализируются скептические, релятивистские настроения [см.: 1].) Но более глубокий анализ приводит к утверждению того, что общая актуальность современного релятивизма специфична только для нашей, модернистской цивилизации.

Одной из характерных черт современной, модернистской, западной, техногенной, господствующей в современном мире форме цивилизации является ее нацеленность на обеспечение достойной жизни каждого человека, расширение возможностей для его свободной жизнедеятельности. К этому ведут известные возрожденческий антропоцентризм, новоевро-

пейские теории общественного договора, бэконовский проект приносящих практическую пользу наук. В политической сфере об этом говорит сам факт характерной для современности либеральной демократии. О человеческом центрировании современного общества свидетельствует обостренное, болезненное восприятие нарушения прав и свобод человека. Только в подобной культуре может пользоваться повышенным вниманием экзистенциализм (максимально подчеркивающий уникальность человека) и психоанализ (постулировавший бездну индивидуального бессознательного). В этих условиях современная распространенность постмодернистских идей является не случайной, а закономерной. Все это выступает той базовой причиной, которая ведет к современной и будущей значимости нигилистического и плюралистического релятивизма.

Современная свобода во все большей степени будет открываться к возможности принятия нигилистического и плюралистического релятивизма, делая последние позиции весьма значимыми феноменами современной и будущей общественной жизни. Негативные и даже опасные следствия этого положения дел, в принципе, известны. Нет никаких гарантий того, чтобы идеи, основанные на принципах ответственности, нравственности, справедливости [4; 22], обязательно победили идеи, основанные на сиюминутном популизме. Также понятно, что свободу нельзя отменить. В целом обоснованно предположить, что нужно передумывать и разрабатывать много нового в традиционной философской деятельности, чтобы она современно соотносилась с изменяющейся таким образом реальностью. Несомненно, что многое будет зависеть от налаживания действенной коммуникации между философско-научным обществом и всеми другими сообществами и индивидами (что, конечно, не тривиально и предполагает постановку и решение ряда интересных, сложных проблем [24]). Надеемся, что проделанное исследование релятивизма, в частности, постановка проблемы определенного абсолютного релятивизма (и уже формируемые контуры продолжения анализа) внесут свой позитивный вклад в общие научно-философские усилия по точному пониманию и положительному влиянию на происходящее в мире.

Список литературы

1. Бауман З. Философия и постмодернистская социология // Вопросы философии. 1993. № 3. С. 46–62.
2. Блур Д. Определение релятивизма // Эпистемология и философия науки. 2011. Т. XXX. № 4. С. 16–31.
3. Богуславский В. М. Скептицизм в философии. М.: Наука, 1990. 272 с.
4. Васенкин А. В. Принцип ответственности в научно-технической деятельности: история и современное состояние проблемы // Вестник Вятского государственного университета. 2019. № 1. С. 42–48. DOI: 10.25730/VSU.7606.19.005.
5. Васильченко В. А. Традиции скептицизма в современной культуре // Социально-гуманитарные знания. 2008. № 2. С. 323–327.
6. Воронина Н. Н., Ткачев А. Н. Проблема оснований познания в связи с аргументацией скептицизма // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. 2016. № 2 (34). С. 78–86.
7. Декарт Р. Сочинения : в 2 т. Т. 1. М.: Мысль, 1989. 654 с.
8. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М.: Мысль, 1979. 620 с.
9. История философии. Т. 1. Философия античного и феодального общества / под ред. Г. Ф. Александрова [и др.]. М.: ОГИЗ – Госполитиздат, 1941. 491 с.
10. Касавин И. Т. Релятивизм // Новая философская энциклопедия : в 4 т. Т. 3. М.: Мысль, 2010. С. 442.
11. Ладов В. А. Два аргумента в опровержение релятивизма в диалоге Платона «Теэтет» // Scholae. Философское антиковедение и классическая традиция. 2016. Т. 10. № 1. С. 205–213.
12. Левин Г. Д. Современный релятивизм // Вопросы философии. 2008. № 8. С. 73–82.
13. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм. М.: Искусство, 1979. 815 с.
14. Мамчур Е. А. О релятивности, релятивизме и истине // Эпистемология и философия науки. 2004. № 1. С. 76–80.
15. Маслов В. М. Высокие технологии и феномен постчеловеческого в современном обществе : монография. Нижний Новгород : Изд-во НГТУ, 2014. 130 с.
16. Маслов В. М. Эпистемологический релятивизм в эпоху рисков и ответственности // Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии: монография. Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2018. С. 217–222.
17. Микешина Л. А. Релятивизм как эпистемологическая проблема // Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии : монография. Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2018. С. 201–212.
18. Ниинилуото И. Критические замечания о когнитивном релятивизме // Вопросы философии. 2015. № 1. С. 40–44.
19. Пивоваров Д. В. Скептицизм, нигилизм и цинизм // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2010. № 1 (10). С. 78–86.
20. Поппер К. Логика и рост научного знания. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
21. Секст Эмпирик. Сочинения : в 2 т. Т. 1. М.: Мысль, 1975. 399 с.

22. Тяпин И. Н. Нравственное государство как государство справедливости: штрихи к концепции // *Философия права*. 2016. № 6. С. 57–62.
23. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики. М. : Наука, 1989. 576 с.
24. Фейгельман А. М., Шаталов-Давыдов Д. Ю. Зоны обмена: онтология события // *Вестник Вятского государственного университета*. 2018. № 4. С. 14–21. DOI: 10.25730/VSU.7606.18.032.
25. Хайдеггер М. *Время и бытие: статьи и выступления*. М. : Республика, 1993. 447 с.
26. Чанышев А. Н. *История философии Древнего мира* : учеб. для вузов. М. : Академический проект, 2005. 608 с.
27. Ярцев Р. А. О ранжировании научного знания на основе рационального скептицизма // *Философия науки*. 2013. № 2 (57). С. 48–60.

Problem of definition, main forms and perspectives of relativism

V. M. Maslov

Doctor of Philosophical Sciences, professor of the Department of philosophy,
Nizhny Novgorod State University n. a. N. I. Lobachevsky. Russia, Nizhny Novgorod.
ORCID: 0000-0003-1043-9431. E-mail: maclov@bk.ru

Abstract. The article develops modern concepts of relativism corresponding to new challenges. The research's relevance is based on the growing prevalence and influence of relativism. The purpose of the article is to obtain and concretize the original historical and logical definition of relativism, which directly correlates and explains the specifics of the modern stage of development of modernist civilization. Formally, relativism is a statement of the equality/truth of any judgments about the same object. Relativism is defined in relation to the absolute (the philosophical level of the existing) in its object (the world as a whole) and subject (the original epistemological position) aspects. Absolute ontological relativism asserts the equivalence of impossibility (nihilistic ontological relativism) and the possibility of philosophy. In the latter case, absolute ontological relativism asserts the possibility of the truth of only one (philosophical monism and, accordingly, justified dogmatism) and all philosophies/views (pluralistic ontological relativism). Absolute epistemological relativism asserts specific forms of nihilistic and pluralistic epistemological relativism similar to ontological relativism. Here again it is confirmed that the relative cannot have an absolute epistemological reference point. It is another matter for epistemological principles to promote maximum openness to proof, criticism, and improvement. The recognition of irremediable epistemological dogmatism leads to the possibility of forming a certain absolute relativism, which is seen as the most objective beginning of modern philosophical work. In civilizational terms, the study of relativism correlates and points to the formation of a new stage in the functioning of modern society. The ideas of freedom and happiness for all people stated by the modernist civilization objectively lead to the present and future significance of nihilistic and pluralistic relativism. The latter can make it difficult to adequately understand the world and the corresponding social activities. The analysis and discovery of the problems of a certain absolute relativism is seen as a positive contribution to the overall scientific and philosophical efforts to accurately understand and adequately influence what is happening in the world.

Keywords: skepticism, sophistry, philosophy, monism, pluralism.

References

1. Bauman Z. *Filosofiya i postmodernistskaya sociologiya* [Philosophy and postmodern sociology] // *Vo-prosy filosofii* – Questions of philosophy. 1993. No. 3. Pp. 46–62.
2. Bloor D. *Opredelenie relyativizma* [Definition of relativism] // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology and philosophy of science. 2011. Vol. XXX. No. 4. Pp. 16–31.
3. Boguslavskij V. M. *Skepticizm v filosofii* [Skepticism in philosophy]. М. Nauka. 1990. 272 p.
4. Vasenkin A. V. *Princip otvetstvennosti v nauchno-tehnicheskoy deyatel'nosti: istoriya i sovremennoe sostoyaniye problemy* [Principle of responsibility in scientific and technological activities: history and modern state of problem] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2019. No. 1. Pp. 42–48. DOI: 10.25730/VSU.7606.19.005.
5. Vasil'chenko V. A. *Tradicii skepticizma v sovremennoj kul'ture* [Traditions of skepticism in modern culture] // *Social'no-gumanitarnye znaniya* – Social and humanitarian knowledge. 2008. No. 2. Pp. 323–327.
6. Voronina N. N., Tkachev A. N. *Problema osnovanij poznaniya v svyazi s argumentaciej skepticizma* [Problem of the bases of knowledge in connection with the argumentation of skepticism] // *Gumanitarij: aktual'nye problemy nauki i obrazovaniya* – Humanities: actual issues of science and education. 2016. No. 2 (34). Pp. 78–86.
7. Descartes R. *Sochineniya* : v 2 t. T. 1 [Essays : in 2 vols]. Vol. 1. М. Mysl'. 1989. 654 p.
8. Diogenes of Laertes. *O zhizni, ucheniyah i izrecheniyah znamenityh filosofov* [About the life, teachings, and sayings of famous philosophers]. М. Mysl'. 1979. 620 p.

9. *Istoriya filosofii. T. 1. Filosofiya antichnogo i feodal'nogo obshchestva* – History of philosophy. Vol. 1. Philosophy of ancient and feudal society / ed. by G. F. Alexandrov [et al.]. M. OGIz-Gospolitizdat. 1941. 491 p.
10. *Kasavin I. T. Relyativizm [Relativism] // Novaya filosofskaya enciklopediya : v 4 t. T. 3* – New philosophical encyclopedia : in 4 vols. Vol. 3. M. Mysl'. 2010. P. 442.
11. *Ladov V. A. Dva argumenta v oproverzhenie relyativizma v dialoge Platona "Teetet"* [Two arguments to refute relativism in Plato's dialogue "Teetet"] // *Schole. Filosofskoe antikovedenie i klassicheskaya tradiciya* – Schole. Philosophical antiquity study. 2016. Vol. 10. No. 1. Pp. 205–213.
12. *Levin G. D. Sovremennyy relyativizm [Modern relativism] // Voprosy filosofii* – Questions of philosophy. 2008. No. 8. Pp. 73–82.
13. *Losev A. F. Istoriya antichnoj estetiki. Rannij ellinizm [History of ancient aesthetics. Early Hellenism]. M. Iskusstvo. 1979. 815 p.*
14. *Mamchur E. A. O relyativnosti, relyativizme i istine [On relativity, relativism and truth] // Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology and philosophy of science. 2004. No. 1. Pp. 76–80.
15. *Maslov V. M. Vysokie tekhnologii i fenomen postchelovecheskogo v sovremennom obshchestve : monografiya [High technologies and the phenomenon of the Posthuman in modern society : monograph]. N. Novgorod. NSTU. 2014. 130 p.*
16. *Maslov V. M. Epistemologicheskij relyativizm v epohu riskov i otvetstvennosti [Epistemological relativism in the age of risks and responsibility] // Epistemologiya segodnya. Idei, problemy, diskussii : monografiya* – Epistemology today. Ideas, problems, discussions : monograph. N. Novgorod. NNSU. 2018. Pp. 217–222.
17. *Mikeshina L. A. Relyativizm kak epistemologicheskaya problema [Relativism as an epistemological problem] // Epistemologiya segodnya. Idei, problemy, diskussii : monografiya* – Epistemology today. Ideas, problems, discussions : monograph. N. Novgorod. NNSU. 2018. Pp. 201–212.
18. *Niiniluoto I. Kriticheskie zamechaniya o kognitivnom relyativizme [Critical remarks on cognitive relativism] // Voprosy filosofii* – Questions of philosophy. 2015. No. 1. Pp. 40–44.
19. *Pivovarov D. V. Skepticizm, nigilizm i cinizm [Skepticism, nihilism and cynicism] // Vestnik Ural'skogo instituta ekonomiki, upravleniya i prava* – Herald of the Ural Institute of Economics, Management and Law. 2010. No. 1 (10). Pp. 78–86.
20. *Popper K. Logika i rost nauchnogo znaniya [Logic and the growth of scientific knowledge]. M. Progress. 1983. 605 p.*
21. *Sextus Empiricus. Sochineniya : v 2 t. T. 1 [Essays : in 2 vols. Vol. 1.] M. Mysl'. 1975. 399 p.*
22. *Tyapin I. N. Nравstvennoe gosudarstvo kak gosudarstvo spravedlivosti: shtrihi k koncepcii [Moral state as a state of justice: touches to the concept] // Filosofiya prava* – Philosophy of law. 2016. No. 6. Pp. 57–62.
23. *Fragmentsy rannih grecheskih filosofov. Ch. 1. Ot epicheskikh teokosmogonij do vozniknoveniya atomistiki* – Fragments of early Greek philosophers. Part 1. From epic to cosmology before the emergence of atomic theory. M. Nauka. 1989. 576 p.
24. *Fejgelman A. M., Shatalov-Davydov D. Yu. Zony obmena: ontologiya sobytiya [Zones of exchange: ontology of an event] // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2018. No. 4. Pp. 14–21. DOI: 10.25730/VSU.7606.18.032.
25. *Heidegger M. Vremya i bytie: stat'i i vystupleniya [Time and being: articles and speeches]. M. Respublika. 1993. 447 p.*
26. *Chanyshchev A. N. Istoriya filosofii Drevnego mira : ucheb. dlya vuzov [History of philosophy of the Ancient world : textbook for universities]. M. Academicheskij project. 2005. 608 p.*
27. *Yarcev R. A. O ranzhirovanii nauchnogo znaniya na osnove racional'nogo skepticizma [On ranking of scientific knowledge on the basis of rational skepticism] // Filosofiya nauki* – Philosophy of science. 2013. No. 2 (57). Pp. 48–60.

За журавлем или синицей (к типологии ученых)

Р. А. Ярцев

доктор философских наук, кандидат технических наук, доцент,
профессор кафедры автоматизированных систем управления,
Уфимский государственный авиационный технический университет (УГАТУ).
Россия, г. Уфа. E-mail: rust-66@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение концепции психотипов К. Г. Юнга в мире ученых по признаку отношения мышления к идеям остального сообщества как приоритетному источнику достоверной информации об исследуемом объекте. Актуальность такого рассмотрения обусловлена тем, что предложенная К. Г. Юнгом философская интерпретация двух основных человеческих психотипов не представляется на сегодняшний день адекватной, а его концепция не конкретизирует специфику своего приложения к субъектам науки и тем более не учитывает современных достижений в сфере философии и методологии этой когнитивной практики. В соответствии с указанным признаком конкретизируются интровертный и экстравертный психотипы ученых, выстраивающие исследования либо в направлении собственных путей поиска и решения научных проблем, либо по тропам, оставленным мышлением других исследователей. Дается новая философская трактовка основных научных психотипов, выражаемая формулой «конструктивизм против репрезентационизма». Приводится общее описание исследовательской деятельности обоих типов, в соответствии с которым каждый конкретный ученый в различной степени обладает свойствами либо искателя, творца, новатора науки, либо ее аналитика, систематизатора, знатока. Показывается, что во втором направлении ученый скорее может добиться прагматических успехов, хотя эти успехи и более скромны. Несмотря на склонность ученых негативно оценивать противоположный тип, обосновывается когнитивная равноценность данных типов и указывается на теоретическую, а также практическую ценность рассмотренной типологии, открывающей новые перспективы для развития современного направления эпистемологии добродетелей и совершенствования принципов аттестации научных кадров.

Ключевые слова: наука, психотип, Юнг, конструктивизм, репрезентационизм.

За годы занятий наукой нами было замечено, что достаточно редко здесь можно встретить труд, равнозначный как теоретически, так и практически: либо предлагается новое, недостаточно апробированное концептуальное средство, либо решается значимая прикладная задача, но с привлечением уже известных концептуальных средств. При этом количественное соотношение работ обоих видов складывается явно не в пользу новаторства. Данные закономерности положили начало исследованию об основных типах ученых, отчет о котором содержится в предлагаемой статье.

Исследование основывается на трех главных источниках. Первый из них – лекции У. Джеймса о прагматизме [2], где вводятся два темперамента исследователей. Второй труд – классическая монография К. Г. Юнга [16] – объясняет существование этих темпераментов, выделяя экстравертный и интровертный психотипы. Однако, не претендуя на психологические открытия, мы уточняем и даже пересматриваем некоторые идеи К. Г. Юнга в процессе их применения к научной среде, что необходимо сделать по следующим причинам. Во-первых, философская интерпретация психотипов К. Г. Юнгом, находившимся под влиянием полемики неокантианства и позитивизма, более не является, на наш взгляд, адекватной. Во-вторых, в своих описаниях типов К. Г. Юнг не учитывает специфику научного познания, обращаясь к науке лишь для поиска иллюстративных примеров. В-третьих, его концепция не отражает наш собственный взгляд на науку, который обосновывает существование универсального научного метода [17–19].

Адаптируя идеи К. Г. Юнга к современности, мы опирались также на работу Г. Селье [11], ценную опытным и философски беспристрастным взглядом на науку ее авторитетного непосредственного участника: по этому взгляду мы сверяли свои выводы о типологии ученых. Конечно, все полученные нами результаты должны пониматься лишь как ключ к дальнейшим исследованиям, способным открыть по данной проблеме «новые горизонты» или внести в наше решение необходимые коррективы.

Типологический признак. Участников научных исследований можно классифицировать по многим признакам, комбинации которых способны лечь в основу развернутых исследовательских классификаций. Однако здесь мы не стремимся создать еще одну подобную классификацию ученых, под которыми мы понимаем исключительно авторов проводимых исследований, в дополнение к уже известным классификациям [11, с. 36]: нас интересует признак, определяющий типологию ученых по их важнейшим когнитивным качествам, способную служить в качестве основы для различных исследовательских классификаций.

А поскольку всякое новое научное знание является результатом, прежде всего, мыслительной деятельности ученого, без которой невозможно даже обобщение регистрируемых эмпирических фактов, то данный признак должен выводить на самые общие особенности мышления субъектов науки. Таковым признаком, на наш взгляд, является отношение мышления к внешней среде как приоритетному источнику достоверной информации о познаваемом объекте: при позитивном отношении можно говорить об экстравертном когнитивном типе, при негативном – об интровертном, а при неоднозначном – о промежуточном типе. Тем самым мы приходим к теории психотипов К. Г. Юнга, об особенностях применения которой для демаркации основных научных типов следует говорить подробнее.

Демаркация типов. По К. Г. Юнгу психотип субъекта зависит от способа адаптации к среде, когда мышление либо подчиняется ей, ориентируясь больше на сбор внешней информации по изучаемому «объекту и объективному данному» (экстравертный тип), либо возвышается над средой, предпочитая любой информации из нее собственные воззрения на объект, формируемые в результате внутреннего мыслительного процесса (интровертный тип) [16, с. 406]. Однако «объект» и «объективное данное» имеют разное значение для мыслительной деятельности ученого, поскольку даже в естественных науках эмпирический опыт вторичен по сравнению с обсуждаемыми в научной среде теоретическими обобщениями. Поэтому для классификации научных типов не будет грубым упрощением абстрагировать от «объекта», понимая предложенный К. Г. Юнгом типологический признак лишь как отношение между мышлением субъекта и «объективным данным», т. е. знанием, полученным ранее другими субъектами науки.

Но тогда внешней средой мыслительного процесса субъекта выступают такие же процессы остальных членов сообщества, обеспечивающие генерацию приобретаемого субъектом «объективного данного». Отсюда наш типологический признак конкретизируется как убеждение познавательного здравого смысла субъекта [17; 19] в приоритетности внутреннего или внешнего мышления: для интровертного психотипа первое имеет приоритет над вторым, а для экстравертного – второе над первым. Иначе говоря, для интроверта в науке характерно *эгоцентрическое* мышление, стремящееся искать собственные пути поиска и решения научных проблем, тогда как мышление экстраверта можно охарактеризовать как *эмпатическое*, склонное ставить и решать проблемы так, чтобы направляться вслед за мыслью других ученых.

Вопреки К. Г. Юнгу [16, с. 456] мы все же характеризуем интровертную установку ученого как «эгоцентризм», поскольку данный термин наиболее точно выражает склонность научных интровертов пренебрегать в исследованиях точкой зрения других авторов. Кроме того, мы не принимаем догматических идей юнговского бессознательного как отличной от «эго» априорной самости субъекта [16, с. 458]. С точки зрения организации науки эгоцентризм не оставляет интровертному мышлению иных адаптационных возможностей, кроме выработки нового знания, способного подчинить себе систему уже известных научных знаний по проблеме. Шансы на адаптацию выше для экстравертного мышления, эмпатия которого изначально нацелена на встраивание нового знания в систему знаний среды, однако такая ориентация одновременно мешает этому знанию приобрести статус выдающегося научного достижения. Но и экстравертное мышление не гарантирует ученому признания научной среды хотя бы по той причине, что когерентность знания еще не означает его истинности (ср. [16, с. 408]). Различие между мыслительными принципами двух психотипов можно выразить с помощью литературной классики: если когнитивный эгоцентризм – это «Хороша ли, плоха ли моя голова, а положиться больше не на кого», то противоположная ему эмпатия – «Следовать за мыслями великого человека есть наука самая занимательная».

Оба научных психотипа реализуют мыслительную функцию, которая иногда является не общей установкой сознания, а дополняющей функцией [16, с. 494]. Мы также допускаем, что научная установка, подчиняющаяся нормам универсального метода науки [18, с. 150], может расходиться с общей установкой мышления ученого. Например, важным качеством ис-

следователя, позволяющим ему углубляться в изучаемую проблему, является умение абстрагировать от посторонних дел. Однако это качество также мотивирует исследователя «экономить мышление», доверяясь авторитетным или стереотипным представлениям за пределами когнитивной специализации. Отсюда ясно, что относительность механизмов экстраверсии и интроверсии в общей психической установке [16, с. 414] имеет место и в частной научно-исследовательской установке субъекта. Кроме того, общая склонность к эмпатии может сочетаться у ученого с оригинальным, эгоцентрическим мышлением в отдельных вопросах, и мыслительный эгоцентризм также подвержен влиянию воспитания и обучения, например, через передачу методологических знаний на личном примере [9].

Философская интерпретация. Для более глубокого понимания демаркации типов важно дать ей адекватную философскую интерпретацию, учитывающую известный исторический материал. Первым эту задачу решал, по-видимому, У. Джеймс [16, с. 388], выделявший интеллектуальные темпераменты двух типов – «мягкий» и «жесткий». Человек с темпераментом «мягкого» типа проявляет себя в философии как рационалист, «поклонник абстрактных и вечных принципов», интеллектуалист, идеалист, оптимист, верующий, сторонник свободной воли, монист, догматик. Его противоположностью является носитель темперамента «жесткого» типа – эмпирист, сенсуалист, материалист, пессимист, неверующий, детерминист, плюралист, скептик [2, с. 13].

Однако главный отличительный признак данных типов К. Г. Юнг считает неверным трактовать как противоположность рационализма эмпиризму, поскольку эмпиристы также могут мыслить рационально [16, с. 373]. То же самое верно и для научных психотипов, поскольку рациональность мышления в науке мы связываем с применением универсального метода, нормирующего деятельность ученых обоих типов. Однако альтернативная формула К. Г. Юнга «идеологизм против эмпиризма», где под идеологизмом понимается присущее данному типу бессознательное активирование непредставимой идеи, вселяющей чувство независимости и свободы по отношению к объекту [16, с. 385], видится не более удачной. Ведь с такой же достоверностью можно утверждать, что и «эмпирик» руководим бессознательной «пустой» идеей подчинения объекту, ориентирующей познание на применение схемы абстрагирования, метода индукции, идеи материи и иных согласующихся с эмпатическим мышлением внеопытных принципов.

Также мы считаем ошибочным и утверждение К. Г. Юнга о соответствии принципа интроверсии реализму, а принципа экстраверсии – номинализму [16, с. 366]. С одной стороны, нет необходимости выводить общие понятия из объективного первообраза, принимая вслед за К. Г. Юнгом кантовский априоризм. Так, понятие причинности ребенок уясняет себе апостериори на конкретных примерах, а «феномен Маугли» доказывает необходимость контакта с внешней средой в процессе обучения. Поэтому любой психотип склоняется к номинализму в своей когнитивной практике даже тогда, когда теоретически он отстаивает реализм. С другой стороны, любое общее понятие познается как реальный предмет, наделяемый объективностью познающим субъектом, а такой реализм инвариантен к демаркации ученых по типам.

Заслуживает критики и непричастность активированной идеи чувственному опыту. Ведь любая «чистая» абстракция представима для субъекта только через эмпирически «окрашенный» репрезентант, хотя он и не адекватен ее определению. Примечательно, что похожим образом К. Г. Юнг опровергает другие отличительные признаки типов по У. Джеймсу, подчеркивая, что они могут принадлежать как тому, так и другому типу [16, с. 387]. Многие из этих признаков, однако, могут быть распределены как нормы «добродетелей» ученых по этапам научного метода. Например, на этапе генерации гипотез от исследователя требуются оптимизм, романтизм, индетерминизм, плюрализм и релятивизм, а на этапе их проверки – детерминизм, монизм и догматизм.

Кроме того, мы предлагаем собственную интерпретацию психотипов для ученых: «конструктивизм против репрезентационизма». Формула является приближенной, потому что ученые применяют обе схемы познания, и конструируя изучаемый объект активностью своего мышления, и созерцательно репрезентируя его как внешнюю реальность. Речь идет не об отказе от иной схемы, а о преобладании одной из схем в мыслительной деятельности, по которой можно судить о психотипе автора исследования, направляющем последнее либо в сторону творческого синтеза идей, либо в сторону «сухой» аналитики. Сочетание же данных схем правомерно, поскольку «сконструированность не обязательно означает нереальность того, что построено» [6, с. 25]. Например, принимаемые исследователем базисные положения от-

ражают некоторую реальность «какова она есть», а полученные им результаты по-новому переконструируют ранее известную реальность. Тем самым наука вступает в противоречие с парадигмой радикального конструктивизма, отказывающейся от схемы репрезентации [10, с. 62].

Однако востребованность наукой обеих схем еще не означает их симметричного применения в процессе познания, где конструктивистская схема обладает, на наш взгляд, первенством. Ведь считать объект априори «данным» означает разделять заблуждения наивного реализма, который игнорирует даже минимальную активность субъекта в образовании объекта познания, связанную с концентрацией внимания и последующей трансценденцией за пределы восприятий и представлений.

Описание типов. Хотя научная деятельность направляется универсальным методом, его реализация различна для лиц с интровертной и экстравертной установкой. В частности, эгоцентризм ученого-интроверта обнаруживается уже в стремлении ставить проблемы так, чтобы они выводили на построение относительно законченной концепции: ведь мышлению этого типа требуется достойный объект, открывающий возможности самоутверждения через будущий оригинальный результат. Отсюда ясно, что для научного интроверта более важна теоретическая, нежели практическая ценность исследования.

В отношении себя он следует идеалу творца, новатора, первооткрывателя научных истин. Авторитет других ученых может вдохновлять активность интроверта, но не определяет для него круг гипотез и аргументов, привлекаемых к решению проблемы, и не превращает его в конформиста. Решая же проблему, он уважает любую ценную для себя идею, даже исходящую от дилетанта [11, с. 89, 190], но в дискуссиях меняет свою точку зрения крайне неохотно и лишь под влиянием неоспоримой критики. Процесс размышления над проблемой захватывает его так, что начинает вытеснять остальные дела, включая опубликование научных работ. Важную роль при этом играет фантазия, с помощью которой осуществляется поиск перспективных гипотез, поэтому многие интроверты даже в старости сохраняют «мечтательный и исполненный воображения склад ума» [11, с. 24].

Отсюда ясно, что научный интроверт не является усердным читателем специальной литературы, ограничиваясь чтением лишь наиболее важных источников. Большое значение он придает поиску аналогий, в чем помощь ему может оказать даже художественная литература [11, с. 324]. Поэтому список источников в его публикациях часто невелик, эклектичен и не содержит типового набора популярных трудов, а рецензированием и составлением обзоров такой ученый занимается неохотно, обычно лишь уступая необходимости обосновать новизну своих решений. Сами же решения вызывают у него творческое удовлетворение и эстетическое удовольствие. Тем не менее у научного интроверта сильно развита самокритика: страшась каждой ошибки, способной обезобразить красоту его построений, он выставляет свои результаты лишь после тщательной проверки или иногда пишет «в стол».

Эмпатическая же мыслительная установка ведет к тому, что ученый-экстраверт решает проблемы на основе информации из апробированных источников предметной области, синтезируя таким путем новый результат. Сами проблемы он предпочитает выбирать прагматически, в соответствии с научной модой или реальной прикладной необходимостью: нередко и формулировки проблем уже достаточно хорошо известны, чтобы по ним был накоплен авторитетный научный опыт. Для себя такой экстраверт следует идеалу профессионала, эрудита, признанного знатока предметной области. На содержание проводимого им исследования существенно влияет авторитет других ученых, направляющий отбор литературы, из которой экстраверт извлекает большинство гипотез и аргументов по проблеме. При этом критика трудов заслуженных ученых у него обычно не является системной, а ограничивается отдельными замечаниями, опирающимися на труды других авторитетов. Неавторитетные же источники ученый данного типа склонен игнорировать, даже если они напрямую относятся к исследуемому вопросу.

Такой ученый обычно не является и азартным спорщиком, поскольку у него нет абсолютизируемой личностной точки зрения на предмет, а в спорах он редко находит прагматический интерес: вызов выдающимся мыслителям чреват для него репутационными издержками, тогда как препирательства с дилетантами не помогают при написании трудов. Не любит ученый-экстраверт и задерживаться на обдумывании проблем, так как теряет ощущение прогресса в исследовании: сталкиваясь же с проблемой, он полагается больше на эрудицию, помогающую ему комбинировать варианты известных решений. Иногда в нем развивается

страсть к систематизации таких решений, благодаря которой он может увлечься чтением литературы по специальности, забыв об исследовании и переключившись на написание учебно-методических работ.

Любимым занятием научного экстраверта является создание обзорных трудов, где он охотно демонстрирует свою эрудицию и даже находит некую гармонию в равномерном обилии ссылок на авторитетные источники. Его списки литературы обычно отражают передовые достижения отрасли, а обзорный характер получаемых результатов во многом оберегает последние от критики: пожалуй, самый чувствительный для экстраверта упрек состоит в указании на незнакомство с тем или иным широко известным источником. Избежав же таких упреков и не будучи уязвимым в своих взглядах на предмет, экстраверт испытывает удовлетворение от собственного профессионализма, при случае становясь суровым критиком других, менее эрудированных исследователей. Бессознательные критические наклонности экстравертного мыслительного типа отмечал также К. Г. Юнг [16, с. 427].

Однако примеры экстравертных ученых у К. Г. Юнга являются спорными, потому что он не был последователен в различении экстраверсии как направленности на эмпирический мир и на воспроизведение идей научной среды. Ясно, что экстравертами во втором, главном для нас смысле не могут быть такие «первопроходцы» естественных наук, как Ч. Дарвин. Более удачен пример И. Канта в качестве интроверта, который не делал особого акцента на анализе современной ему философии и даже с успехом обошелся в «Критике чистого разума» [3] без списка использованной литературы. А противостоять И. Канту в качестве философского экстраверта мог бы К. Фишер, выдающийся знаток и аналитик философии Нового времени, хотя в этой области найдется много ученых и с более выраженным эмпатическим мышлением, не являющихся авторами оригинальных историко-философских концепций.

Конечно, приведенное описание идеализирует деятельность реальных исследователей, сочетающих в своей когнитивной практике поведенческие особенности обоих типов. Более того, нормы профессиональной науки невыполнимы без приложения как эгоцентрических, так и эмпатических мыслительных способностей. Однако сочетание указанных типов научного поведения редко обнаруживает гармонию в рамках одной личности, что обусловлено, по-видимому, следующими причинами. Во-первых, это врожденная склонность каждого ученого к тому или иному типу когнитивной деятельности, проявляющаяся уже на ранних этапах воспитания и обучения. Никто не удивляется, например, различиям в телесной конституции, склоняющим людей к занятиям тяжелой или легкой атлетикой: аналогично этому способности воображения и ассоциативного мышления, требующиеся для научного творчества, мало гармонируют с любознательностью и долговременной памятью как необходимыми свойствами знатока науки. Так, «творческие способности могут быть погублены заучиванием незыблемых идей и излишней эрудицией» [11, с. 157]. Во-вторых, это самостоятельность и независимость когнитивной деятельности каждого из типов, так что усилия в одном направлении не приносят успеха в другом. Активность же в обоих направлениях требует от исследователя затрат, превышающих обычные человеческие возможности. Поэтому в своих поисках истины ученому приходится отдавать предпочтение либо научному творчеству, либо переработке научных знаний. Здесь можно провести аналогию с художественной литературой, где не удается эффективно сочетать амплуа писателя и критика. Предвидимое возражение состоит, однако, в том, что история знает немало ученых, славных не только своим вкладом в науку, но и замечательной эрудицией. Соглашаясь с тем, что определенная часть исследователей по своему типу находится близко к «экватору», по одну сторону от которого в ученом преобладают эгоцентрические, а по другую – эмпатические мыслительные качества, мы обращаем внимание на незначительную долю таких исследователей в общей их массе. Ведь в любой сфере деятельности достаточно мало людей, способных добиваться выдающихся результатов и в новаторстве, и в накоплении опыта. Это подтверждается также анализом научных трудов, каждый из которых очень редко является источником оригинальных авторских идей и одновременно может претендовать на полноту анализа специальной литературы.

Таким образом, большинство ученых все же можно отнести к конкретному психотипу, который определяет, является ли исследователь в большей степени искателем, творцом, новатором науки, чем ее аналитиком, систематизатором, знатоком. Устойчивость психотипов, правда, относительна: например, некоторые исследователи с возрастом отходят от активного творчества и, «обрастая» профессиональными знаниями, становятся в большей степени зна-

токами и популяризаторами своей дисциплины. Г. Селье также говорит о том, что «пока вы молоды, смотрите свежим и непредвзятым взором на общие контуры проблемы; с возрастом, вполне возможно, вы уже не будете в состоянии «увидеть за деревьями лес»» [11, с. 125].

Оценки типов. Укажем прежде всего на склонность обоих типов оценивать друг друга негативно, что характерно также для более общих типологий [2, с. 15; 16, с. 420]. Несходство личностных идеалов, присущих различным типам ученых, настолько велико, что экстраверт интроверту должен казаться, в первую очередь, бесталанным приспособленцем, подменяющим решение проблем компилированием чужих текстов, а интроверт экстраверту – самонадеянным выскочкой, который плодит ненужную «отсебятину» вместо обращения к специальной литературе. Вот, например, сведения из письма молодого Э. Гуссерля, где объясняются причины его академических неудач. «Он – не тот аккуратный приват-доцент, который ... должен попросту следовать за влиятельными философами (названы Вундт, Зигварт, Эрдманн) и остерегаться критиковать их слишком радикально. «А я сделал нечто прямо противоположное», – пишет Гуссерль. К тому же за несколько лет, заполненных упорной работой, он ничего не опубликовал. Так надо ли удивляться тому, что коллеги так против него настроены?!» [8, с. 43].

Интровертное понимание науки и пренебрежение к ее экстравертным представителям были свойственны также Р. Декарту: «...под наукой [я понимаю] умение решать все вопросы, а именно открывать благодаря собственному усердию все, что может быть открыто в этой науке человеческим разумом» [1, с. 606]. «Я думаю, что организм, больной водянкой, чуть-чуть более нездоров, чем дух ненасытных многознаек» [14, с. 173]. А вот пример из современной научной практики, характеризующий встречную негативную реакцию на интровертную установку в науке.

В конце «нулевых» я написал статью, где подверг критике ряд идей К. Поппера о демаркации научного знания и вывел структуру метода, предлагаемого в качестве критерия такой демаркации, после чего послал свой труд в один «мажорный» журнал по специальности. Результатом стали две полученные «рецензии» [5, с. 198], не имевшие ничего общего с обсуждением моего метода. Первый автор увидел в статье лишь анализ идей К. Поппера и указал на мое незнакомство с обширной литературой по вопросу, тогда как второй обратил внимание на слабое качество источников и заверил всем своим опытом, что универсальной процедуры научного познания «нет и быть не может». Оба «рецензента» сошлись на том, что статья не является профессиональной и публикации не подлежит: при этом никто из них не заинтересовался моим решением проблемы, не проявил ко мне сочувствия [7] и не посоветовал доработать статью.

Надо признать, что эти взаимные претензии содержат в себе «зерно истины». С одной стороны, далеко не каждый научный интроверт – великий ученый: им могут быть и пустой фантазер, и фанатичный графоман, и даже откровенный профан. Разработанная интровертом концепция может «обрушиться» под напором критических аргументов, а иногда она отдает схоластикой, вызывая недоумение у людей практического склада. Пробелы же в эрудиции такого ученого могут «помочь» ему заново «изобрести велосипед». Экстравертный тип порой также являет весьма неприглядную картину, где заняты воспроизведением чужих идей восторженные неопиты, адепты известных мыслителей и даже фальсификаторы научных работ. Деятели указанного типа чаще склонны к консервативному поведению, тормозящему научный прогресс [12, с. 197]. Выполненные же ими работы нередко грешат отсутствием научной новизны.

Однако было бы ошибкой из частных примеров выводить общие негативные оценки рассматриваемых типов, к каждому из которых относится значительное число выдающихся ученых. Так, приобретение новых знаний обеспечивается, прежде всего, исследователями-интровертами на «переднем крае» науки [13, с. 19]. Оригинальное, независимое мышление может быть только эгоцентрическим, являясь также наиболее редким и ценным качеством ученого [2, с. 12; 11, с. 47]. Однако прямое участие научных интровертов в образовании не столь эффективно: поскольку интроверт «похож на флюсу» даже среди специалистов, то он вряд ли сможет быть объективным преподавателем или успешным администратором. Ясно, что назначение ученого-экстраверта иное – обеспечивать проверку, отбор и систематизацию открываемого интровертами нового знания, прогнозирование развития науки, привлечение интереса к ее актуальным проблемам. Закрепляя достижения «переднего края» науки, ученый такого типа приводит новые знания к форме, пригодной для практического распространения. В силу более высокой эрудиции и лучшей приспособленности к среде экстраверт перспективнее для вуза в качестве администратора или педагога, чем его интровертный собрат.

Оценим теперь наши типы с узкопрагматической точки зрения. Ясно, что шанс добиться сколько-нибудь заметного успеха является для научного интроверта весьма призрачным: ведь нет никакой гарантии того, что проводимое исследование завершится получением теоретически и практически ценного результата, который к тому же будет принят сообществом за научное достижение. Напротив, опыт учит, что любой новый результат и его автор неизбежно вызывают сопротивление научной среды, которое редко преодолевается в силу следующих причин:

1. Исследователи слабо мотивированы к анализу чужих результатов. Новый научный результат вызывает интерес в двух редких случаях – если он затрагивает содержание проблем, исследуемых учеными-интровертами, или же автором его является авторитетное лицо, труды которого не остаются без внимания ученых-экстравертов. Поэтому самая распространенная реакция среды на предложенное новшество – равнодушие, уничтожающее саму возможность успеха отсутствием компетентных проверок, исследования эффективности, поддержки со стороны авторитетных ученых.

2. Исследователи не склонны к пересмотру общепринятого знания. Новый результат может вызвать у них негативную реакцию самим фактом отрицания известных представлений, что серьезно вредит признанию многих новых достижений, отвергаемых без глубокого и беспристрастного анализа. Некоторым оправданием критиков новаторских идей служит, правда, то, что новая истина часто «выглядит сумасшедшей, и степень этого сумасшествия пропорциональна ее величии» [11, с. 178].

3. Общество не заинтересовано в изобилии научных новаций. Возможности потребления любой информации ограничены. Объемы же ее производства и распространения сегодня таковы, что потребитель вынужден осуществлять жесткий отбор литературы для чтения по критериям, не имеющим прямого отношения к ее содержанию. Альтернативы этому, к сожалению, не предвидится, вследствие чего большая часть научных новинок и на самом деле выходит в свет «мертворожденной» [15, с. 68].

Таким образом, с прагматической точки зрения научному интроверту следует готовиться к неудаче, которая неизмеримо вероятнее. Обыденному практическому разуму столь тернистый путь к успеху должен казаться вообще неприемлемым, а решение уединиться на годы по примеру Р. Декарта, чтобы переписать философию заново – чуть ли не верхом самонадеянности. Однако для научного интроверта большее значение имеет не прагматический успех, а творческий способ самореализации. Гораздо действеннее для него будет совет поддерживать свое научное хобби если не полученным грантом, то более прибыльным занятием, которым чаще всего является преподавание.

Ученый же экстравертного типа в прагматическом отношении рискует гораздо меньше. Он мало что теряет, изначально отказавшись от призрачного шанса стать научным классиком, а получение им когнитивного результата почти не зависит от случайностей творческого поиска и таланта к открытиям. В то же время получаемое экстравертом новое знание редко отторгается сообществом, поскольку содержит, в основном, уже апробированный и хорошо зарекомендовавший себя материал. Отсюда ясно, что «экстравертная» наука лучше подходит ученому как профессия, обеспечивая его востребованным средой знанием и позволяя ему успешно выстраивать на этой основе академическую или педагогическую карьеру.

В итоге нам открываются два прагматических типа охотников за истиной, один из которых ловит ее как журавля в небе, а другой – как синицу в комнате. Однако применить известную поговорку как критерий предпочтения мы при этом не можем, поскольку наука является, прежде всего, делом теоретического разума, который не руководствуется прямо интересами выгоды, а преследует иную цель – абсолютную в аспектах своей достоверности, полноты и интерсубъективности истину [18, с. 5]. Этой же цели служат оба типа: первый – «прорывами» в новые сферы познания, а второй – включением этих сфер в общенаучную картину мира. Наш итоговый вывод о когнитивной равноценности двух научных типов можно выразить словами Г. Селье: «Нам нужны ученые широкого профиля, ученые-интеграторы, способные обозревать горизонты науки, выявлять взаимосвязи и намечать широкие перспективы ее развития. Но нам нужны и специалисты, которые даже ценой утраты общей перспективы могут овладеть методами проникновения в суть отдельных проблем» [11, с. 225].

Заключение. Изложенная здесь гипотеза о существовании научных мыслительных типов в случае своего подтверждения может оказаться полезной как для теории, так и на практике. Теоретически она развивает современную эпистемологию добродетелей [4; 20], позво-

ля выделить новый класс под названием «научные добродетели», в котором могут быть исследованы не только общие, связанные с методологией науки, но и особенные когнитивные «добродетели» или же «пороки» типов. В практическом же отношении имеет смысл задуматься над тем, не следует ли рассмотренные типические особенности учитывать при аттестации ученых, что позволило бы проводить более гибкую кадровую политику в научных институтах и вузах.

Список литературы

1. Декарт Р. Из переписки 1619–1643 гг. // Сочинения : в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1989. 654 с.
2. Джеймс У. Прагматизм. СПб. : Шиповник, 1910. 244 с.
3. Кант И. Критика чистого разума // Сочинения : в 6 т. Т. 3. М. : Мысль, 1964. 799 с.
4. Каримов А. Р. Типология учений об интеллектуальных добродетелях // Философия и культура. 2017. № 12. С. 38–45.
5. Лазуткин А. П. Глобальный кризис института рецензирования и сетевая модель его преодоления // Научная периодика: проблемы и решения. 2017. Т. 7. № 4. С. 197–213.
6. Лекторский В. А. Конструктивизм vs реализм // Эпистемология и философия науки. 2015. № 1. С. 19–26.
7. Мейен С. В. Принцип сочувствия: размышления об этике и научном познании. М. : ГЕОС, 2006. 212 с.
8. Мотрошилова Н. В. Идеи Г. Эдмунда Гуссерля как введение в феноменологию. М. : Феноменология-герменевтика, 2003. 720 с.
9. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М. : Прогресс, 1985. 344 с.
10. Ребещенкова И. Г. Проблемы познания в радикальном конструктивизме. Когнитивная нейробиология // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 2. С. 54–63.
11. Селье Г. От мечты к открытию: как стать ученым. М. : Прогресс, 1987. 368 с.
12. Фейерабенд П. Против метода: очерк анархистской теории познания. М. : АСТ, 2007. 413 с.
13. Философия науки и техники : учеб. пособие / В. Г. Базалин [и др.]. М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2003. 220 с.
14. Фишер К. История новой философии: Рене Декарт. М. : АСТ, 2004. 492 с.
15. Юм Д. Автобиография // Сочинения : в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1966. С. 67–75.
16. Юнг К. Г. Психологические типы. М. : Университетская книга, 1998. 720 с.
17. Ярцев Р. А. Дуализм здравого смысла как основа научной рациональности // Аспирантский вестник Поволжья. 2015. № 3-4. С. 56–65.
18. Ярцев Р. А. Метод науки. Beau Bassin: LAP LAMBERT Academic Publishing RU, 2018. 205 с.
19. Ярцев Р. А. Принципы практического разума и их значение для научной рациональности // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики : в 3 ч. Ч. I. Тамбов : Грамота, 2014. № 12 (50). С. 210–215.
20. Roberts R., Wood J. Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology. Oxford: Clarendon Press, 2007. 340 p.

For the crane or tit (to the typology of scientists)

R. A. Yartsev

Doctor of Philosophical Sciences, PhD of Technical Sciences, associate professor, Professor of the Department of automated control systems, Ufa State Aviation Technical University (USATU).
Russia, Ufa. E-mail: rust-66@yandex.ru

Abstract. The article considers the application of the concept of Jung's psychotypes in the world of scientists based on the attitude of thinking to the ideas of the rest of the community as a priority source of reliable information about the object under study. The relevance of this review is due to the fact that the proposed by K. G. Jung philosophical interpretation of the two main human psychotypes does not seem adequate to date, and his concept does not specify the specifics of its application to the subjects of science, and especially does not take into account modern achievements in the field of philosophy and methodology of this cognitive practice. In accordance with this feature, the introverted and extroverted psychotypes of scientists are concretized, building research either in the direction of their own ways of finding and solving scientific problems, or along the paths left by the thinking of other researchers. The author gives a new philosophical interpretation of scientific psychotypes, expressed by the formula "constructivism against representationism". A general description of research activities of both types is given, according to which each particular scientist has the properties of either a seeker, creator, innovator of science, or analyst, systematizer, and expert to varying degrees. It is shown that in the second direction, the scientist can achieve more pragmatic successes, although these successes are more modest. Despite the tendency of scientists to negatively evaluate the opposite type, the cognitive equivalence of

these types is justified and the theoretical and practical value of the considered typology is pointed out, which opens new prospects for the development of the modern direction of epistemology of virtues and improvement of the principles of certification of scientific personnel.

Keywords: science, psychological type, Jung, constructivism, representationism.

References

1. Descartes R. *Iz peregiski 1619–1643 gg.* [From the correspondence of 1619–1643] // *Sochineniya : v 2 t.* – Works in two volumes. Vol. 1. M. Mysl'. 1989. 654 p.
2. James W. *Pragmatizm* [Pragmatism]. SPb. Shipovnik. 1910. 244 p.
3. Kant I. *Kritika chistogo razuma* [Critique of pure reason] // *Sochineniya : v 6 t.* – Works in 6 vol. Vol. 3. M. Mysl', 1964. 799 p.
4. Karimov A. R. *Tipologiya uchenij ob intellektual'nyh dobrodetelyah* [Typology of doctrines about intellectual virtues] // *Filosofiya i kul'tura* – Philosophy and culture. 2017. No. 12. Pp. 38–45.
5. Lazutkin A. P. *Global'nyj krizis instituta recenzirovaniya i setevaya model' ego preodoleniya* [Global crisis of the review institute and the network model of its overcoming] // *Nauchnaya periodika: problemy i resheniya* – Scientific periodicals: problems and solutions. 2017. Vol. 7. No. 4. Pp. 197–213.
6. Lekorskij V. A. *Konstruktivizm vs realizm* [Constructivism vs. realism] // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology and philosophy of science. 2015. No. 1. Pp. 19–26.
7. Meyen S. V. *Princip sochuvstviya: razmyshleniya ob etike i nauchnom poznanii* [The principle of empathy: reflections on ethics and scientific knowledge]. M. GEOS. 2006. 212 p.
8. Motroshilova N. V. *Idei I Edmunda Gusserlya kak vvedenie v fenomenologiyu* [Ideas of Edmund Husserl as an introduction to phenomenology]. M. Phenomenology-hermeneutics. 2003. 720 p.
9. Polani M. *Lichnostnoe znanie. Na puti k postkriticheskoj filosofii* [Personal knowledge. On the way to post-critical philosophy]. M. Progress. 1985. 344 p.
10. Rebeshchenkova I. G. *Problemy poznaniya v radikal'nom konstruktivizme. Kognitivnaya nevrobiologiya* [Issues of cognition in radical constructivism. Cognitive neuroscience] // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Tomsk State University. 2010. No. 2. Pp. 54–63.
11. Selye G. *Ot mechty k otkrytiyu: kak stat' uchenym* [From dream to discovery: how to become a scientist]. M. Progress. 1987. 368 p.
12. Feyerabend P. V. *Protiv metoda: ocherk anarhistskoj teorii poznaniya* [Against method: an essay on the anarchist theory of knowledge]. M. AST. 2007. 413 p.
13. *Filosofiya nauki i tekhniki : ucheb. posobie* – Philosophy of science and technology : tutorial / V. G. Bazalin [et al.]. M. MSTU n.a. N. E. Bauman. 2003. 220 p.
14. Fischer K. *Istoriya novoj filosofii: Rene Dekart* [History of the new philosophy: Rene Descartes]. M. AST. 2004. 492 p.
15. Hume D. *Avtobiografiya* [Autobiography] // *Sochineniya : v 2 t.* – Essays in two volumes. Vol. 1. M. Mysl'. 1966. Pp. 67–75.
16. Jung K. G. *Psihologicheskie tipy* [Psychological types]. M. University book. 1998. 720 gr.
17. Yarcev R. A. *Dualizm zdravogo smysla kak osnova nauchnoj racional'nosti* [Dualism of common sense as the basis of scientific rationality] // *Aspirantskij vestnik Povolzh'ya* – Post-graduate herald of the Volga region. 2015. No. 3-4. Pp. 56–65.
18. Yarcev R. A. *Metod nauki* [Method of science]. Beau Bassin: LAP LAMBERT Academic Publishing RU. 2018. 205 p.
19. Yarcev R. A. *Principy prakticheskogo razuma i ih znachenie dlya nauchnoj racional'nosti* [Principles of practical reason and their significance for scientific rationality] // *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki : v 3-h ch.* – Historical, Philosophical, Political and Legal Sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice : in 3 parts. Part I. Tambov. Gramota. 2014. No. 12 (50). Pp. 210–215.
20. Roberts R., Wood J. *Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology*. Oxford: Clarendon Press, 2007. 340 p.

Общественный идеал в философии Н. А. Бердяева

Т. В. Маркова¹, Е. Д. Шетулова²

¹кандидат философских наук, доцент кафедры методологии, истории и философии науки, Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева.

Россия, г. Нижний Новгород. E-mail: tat.markova2011@yandex.ru

²доктор философских наук, профессор кафедры методологии, истории и философии науки, Нижегородский государственный технический университет им. П. Е. Алексеева.

Россия, г. Нижний Новгород. E-mail: shetulowa@yandex.ru

Аннотация. Анализ проблемы общественного идеала в философии Н. А. Бердяева актуален, так как позволяет критически оценить нынешние реалии, реанимировать национальное самосознание, выявить недостатки подходов к общественному идеалу сегодня, найти пути дальнейшей трансформации страны. Цель статьи заключена в реконструкции понимания Бердяевым социального идеала. Методология исследования – компаративистский метод и метод историзма. Основные полученные результаты выражаются в утверждении, что общественный идеал, формулируемый Бердяевым, основывается на двух фундаментальных положениях. Во-первых, персоналистическом положении, что человек одновременно одинок и социален. Во-вторых, религиозно-философском положении, согласно которому наиболее существенным понятием, выражающим собой социальный идеал, является понятие «соборности». Особо констатируется корреляция понимания общественного идеала Бердяевым, несмотря на ее религиозную форму, с общей социально-исторической обстановкой, имевшей место в России в конце XIX – начале XX века. Область применения полученных результатов – в их возможном использовании в научно-исследовательской и учебно-педагогической деятельности, прежде всего, при разработке курсов лекций и семинаров по социальной философии и истории философии, а также соответствующих учебных пособий.

Ключевые слова: идеал, христианство, персонализм, соборность, утопия.

Понимание общественного идеала – важная часть любой социальной философии, в том числе социальной философии Н. А. Бердяева.

Почему рассмотрение проблемы общественного идеала в философии Бердяева важно сейчас? Мы видим ряд причин. Причины эти в высшей степени актуальны.

Во-первых, существует компаративистское «измерение» актуальности. Конструирование общественного идеала практически всегда содержит в себе аспекты нравственного плана. Зачем общественный идеал, в котором отсутствует моральный пафос? Русской религиозной философии, в том числе, в полной мере, творчеству Бердяева, присуща нравственная глубина, позволяющая выводить на «поверхность» недочеты нынешних подходов к вопросу общественного идеала.

Во-вторых, существует социально-философское «измерение» актуальности. Конструирование общественного идеала содержит в себе толику национального самосознания. Современное российское национальное самосознание, по видимости, нуждается в реконструкции. Реконструкции, невозможной без «участия» социальной философии, на всем протяжении ее развития в нашей стране, во всем многообразии ее школ и направлений, включая религиозную философию и такого видного ее представителя, каким был Н. А. Бердяев.

В-третьих, существует критическое «измерение» актуальности. Современная российская социальная реальность, как любая реальность, требует критического к себе отношения, критического взгляда на себя. В русской религиозной философии, в философии Бердяева есть потенции для критики сложившейся современной реальности. Обращение к творчеству Бердяева может способствовать уточнению направлений критики, расширению ее границ.

В-четвертых, существует политическое «измерение» актуальности. Современная Россия продолжает переживать процесс трансформации, изменения приоритетов развития, без четкого понимания того, к каким конкретным идеалам страна должна стремиться, а это означает неясность, неопределенность будущего [20, с. 200].

Однако что есть идеал? Относительно интерпретации содержания данного понятия в рамках отечественной философии, на взгляд авторов, сложился некий более или менее общепринятый или близкий к тому подход, согласно которому социальный идеал есть некое представление о совершенном общественном строе [1, с. 169]. Этот подход имеет лишь некоторую акцентацию в зависимости от специфики этапа развития философской мысли в нашей стране.

В советский период отечественной философии идеал в общем виде выступал как «субъективное выражение определенных объективных оптимальных возможностей, связанных с развитием социальной сущности человека, класса, общества в целом, а также с условиями, которые необходимы для их самореализации» [14, с. 12].

В рамках современной отечественной философии «общественный идеал – образ совершенного общества, в котором находят выражение интересы и устремления определенной социальной группы, ее представления о высшей справедливости и наилучшем общественном устройстве» [8].

Раскрытие общей сущности социального идеала предполагает выявление его особенностей, позволяющих дать более объемное представление о нем. По мнению А. М. Ковалева, к таковым относятся следующие особенности. Первая особенность – идеал и действительность не совпадают ввиду наличия относительной самостоятельности идеального и реального. Вторая особенность – общественный идеал включает в себя нечто всеобщее, вытекающее из природы индивидов, а также особенное, определяемое рядом социальных условий, таких как уровень материального производства, характер общественного строя, классовая принадлежность индивида, степень осознания им условий развития. Третья особенность – идеал всегда приобретает соответствующий конкретно-исторический характер [14, с. 12–13].

Проблема социального идеала, представления о нем в мировой философии и ряде национальных философий как частей мировой в достаточной степени проанализированы. Это касается и русской философии. В работах Е. М. Амелиной, И. Н. Барковой, М. Ю. Билаоновой, С. А. Головкина, Т. Б. Ивановой, О. Ю. Романовой, А. В. Скоробогатько раскрыты значимые аспекты понимания общественного идеала в русской философии и общественной мысли России конца XIX – начала XX вв. [1; 2; 3; 8; 11; 13; 16; 17; 18].

Согласимся с М. Ю. Билаоновой в том, что «несмотря на многочисленные труды, в том или ином аспекте исследовавшие феномен общественного идеала, представляется недостаточной системная, структурная интерпретация этого феномена, нет эффективных методологических решений проблем формирования и эволюции идеала в русской философской традиции» [8].

Особенно данная констатация, как представляется, касается понимания общественного идеала Бердяевым. Как показано А. В. Скоробогатько, в плане анализа проблематики общественного идеала в философии Бердяева исследователь сталкивается с рядом трудностей, носящих методологический характер. Обобщенно отметим наиболее значимые из них. Во-первых, практическое отсутствие непосредственного употребления русским философом самого понятия «идеал», заменяемого обычно близким, но не равнозначным понятием «идея» [18, с. 13]. Во-вторых, у Бердяева нет ни одной работы, где бы развернуто был раскрыт его подход к проблеме социального идеала. В-третьих, методологические установки Бердяева, носящие персоналистический характер, весьма затрудняют задачу раскрытия понимания им данного вопроса [17].

Однако, используя компаративистский и конкретно-исторический подходы, сравнивая его взгляды со взглядами других религиозных философов, а также выявляя социальный контекст его понимания, попробуем реконструировать интерпретацию Бердяевым общественного идеала.

Бердяев, как один из ведущих представителей русской религиозной философии, обладал как сходными с рядом других философов этого течения воззрениями, так и некоторой спецификой своих взглядов, в том числе относительно социального идеала. Сходность в этом вопросе определялась общей религиозной направленностью теоретических построений. Соответственно, любые общественные идеальные формы связываются с сугубо религиозной сферой, что нашло свое воплощение и у Бердяева. В то же время он, подобно С. Н. Булгакову, Г. П. Федотову, В. Ф. Эрну, В. П. Свентицкому, П. И. Новгородцеву разделял ряд идей христианского социализма (при учете подчас частичности этого разделения «во времени и социальном пространстве»). Это, вероятно, означает поддержку в целом позиции, ярко представленной в работе П. И. Новгородцева «Об общественном идеале» о жизненной правде идеи достойного человеческого существования, раскрытой в «глубочайших прозрениях марксизма» [цит. по: 19, с. 70].

Однако его творчество обладает выраженными особенностями, предопределенными его философским темпераментом. Так, В. В. Зеньковский, в частности, полагал, что творческой манере Н. А. Бердяева присущи следующие специфические черты, отличающие его от плеяды других русских философов Серебряного века. Во-первых, в нем силен публицистический характер его творчества. Притом что публицистика у него связана с жизненными проблемами и обладает выраженным философским характером, а также сплетена с устремленностью к будущему, можно сказать, носит характер проповеди. Во-вторых, по своей общей духовной установке Бердяев – настоящий романтик, что выражается в том числе в постоянной сосредото-

точности на своих переживаниях и исканиях, в оценивании всего с личной точки зрения. Как писал он сам: «Величайшие подъемы моей жизни связаны с внутренней музыкой, вызванной мечтой» [4, с. 170]. В-третьих, произведения Бердяева представляют собой своеобразную амальгаму христианских идей и внехристианских начал [12, с. 62–64]. Современный исследователь творчества Бердяева О. Д. Волкогонова добавляет к этой общей характеристике, что главным лейтмотивом творчества русского философа выступала тема свободы, которая и придала бердяевской философии своеобразность (свой собственный «голос») [10, с. 31].

Эта специфичность воззрений, как представляется, находит выражение в общем подходе Бердяева к проблеме общественного идеала. Как подчеркивает С. А. Головкин, для него невозможно общество, основанное на равенстве и справедливости. Любая общественная система есть явленная форма человеческого несовершенства, отсюда единственный выбор – Царство Божие [11]. Та же мысль относительно общего понимания Бердяевым социального идеала выражена О. Ю. Романовой, подчеркнувшей неприемлемость для русского философа идеала равенства (идеал равенства для него метафизически невозможен) [16].

Попробуем конкретизировать бердяевское понимание общественного идеала. По нашему мнению, концепт «общественного идеала» у него включает в себя ряд положений, к анализу которых мы и обратимся.

Первое фундаментальное положение – человек одинок и социален, что вполне отвечает общей персоналистической ориентации бердяевской философии. Так, в частности, он писал: «Личность и общество не могут быть оторваны и изолированы друг от друга» [7, с. 479].

Второе фундаментальное положение – соборность как существенное понятие, без обращения к которому немислимо представлять себе общественный идеал, что отвечает религиозной ориентации бердяевской философии. На этом положении, как крайне важном в плане раскрытия нашей темы, остановимся подробнее.

Что есть соборность для русского философа? Видимо, если судить по его мистико-религиозному изложению, она обладает двумя сторонами. Первая сторона заключена в том, что соборность являет собой некое качество общности людей, которое обладает мистическим смыслом и характером, выражающим себя в их духовности, в их выходе в эту духовность. Бердяев «сравнивает» этот «выход» в духовность с положениями христианской догматики, согласно которой Дух Святой мыслится как Ипостась, то есть одновременно как личность и как символ, в котором встречается и устраняется личное и всеобщее [6, с. 382].

Согласно Бердяеву, вторая сторона раскрывается в том плане, что соборность «в действительности ... есть мое качественное, расширение моего опыта до сверхличного, всеобщего опыта. Свобода не есть индивидуализм. Это предрассудок. Свобода совести вне темы об индивидуализме. Свобода не есть самозамыкание и изоляция, свобода есть размыкание и творчество, путь раскрытия во мне универсума» [4, с. 63]. И, наконец, «соборность мне более всего близка в чувстве общей вины, ответственности всех за всех» [4, с. 72].

Бердяеву, по всей видимости, было необходимо определиться с прообразом соборности, который, в конечном счете, он видит в жизни Бога: «Божественная мистерия не завершается в Двоичности, она предполагает Троичность. Отношение Бога к Другому осуществляется в Третьем. Любящий и любимый находят полноту жизни в царстве любви, которое есть Третье Царство Божье, царство просветленного человека и просветленного космоса, осуществляется лишь через Третьего, через Духа Святого, в котором завершается драма, замыкается круг. Лишь в Троичности дана совершенная божественная жизнь, любящий и любимый создают свое царство, находят окончательное содержание и полноту своей жизни. Троица есть священное, божественное число, оно означает полноту, преодоление борьбы и разрыва, означает соборность и совершенное общество, в котором нет противоречия между личностями, ипостасями и единой сущностью» [5, с. 135].

Отдельный вопрос для Бердяева, небезынтересный в плане исследования его философии, заключается в поиске и определении возможных форм соборности, уже сложившихся и существующих в «бренной» действительности. Рассмотрение этого вопроса приводит Бердяева к выводу о существовании трех основных форм, а именно брака и семьи (первая форма), религии (вторая форма), народа (третья форма). В названных формах вполне проявляет себя то, что характеризует соборность – солидарность, объединительность, общность, начиная с первичной семейной и заканчивая объединением множества людей в народ, при учете того, что религия есть своеобразный фундамент, цементирующий две другие формы. Конечно, раскрывая вопрос понимания Бердяевым форм соборности, необходимо отдавать себе отчет в несколько абстрактном, а отнюдь не конкретном подходе к данному вопросу, что для религиозной философии правомерно [15, с. 116–117].

Любая интерпретация проблемы общественного идеала не может быть понята вне некоего социального контекста. Этот контекст на рубеже XIX–XX веков можно обозначить как системный кризис российского социума, понимание истоков и сущности которого варьировались в зависимости от политической и идеологической позиции того или иного теоретика, но в факте кризиса сомнений не было. Мысль о наличии кризиса действительно пронизывает построения философов во всех других смыслах, весьма далеких в своих воззрениях друг от друга. (Этот аспект представляется заметным даже при общем обзоре развития русской социальной мысли [см., например: 9].)

Применительно к Бердяеву необходимо отметить, что, несмотря на религиозность, аристократичность, индивидуалистичность личности и соответствующий характер творчества, его волновали и проблемы социального плана (подчас животрепещущие), среди которых нашлось место анализу общественного идеала, вплоть до поиска выхода из сложившегося положения.

Следовательно, нашу реконструкцию общественного идеала в работах Бердяева, по-видимому, необходимо интерпретировать как некий элемент, включенный в некую «программу преобразований», носящих мистически-анархистский характер. Здесь стоит разобраться, как с содержанием понятия «программа», так и с ее общей оценкой.

Содержание понятия «программа», определяемая справочной литературой, как известно, сводится, в общем, к следующему: программа – это содержание и план деятельности, осуществление которой приведет к решению целей, стоящих на повестке дня (политической, экономической, социальной, духовной жизни общества). В случае Бердяева, а также ряда других русских религиозных философов мы, вероятно, так констатировать не можем. Однако, с нашей точки зрения, это утопическое построение, имеющее определенное значение в общем историческом движении. Ибо построение утопии есть важная часть социального конструирования, без которого общество скорее обращено в прошлое, а не в будущее, что для него представляет известную опасность скатывания к консерватизму, реакции, регрессу. Общество, не строящее утопий, – это общество без исторических перспектив.

Общая оценка бердяевской «программы преобразований», разумеется, должна учитывать ее основную особенность, заключающуюся в общей оторванности его восприятия мира, сложившихся у него взглядов от любой мало-мальски измеряемой эмпирически панорамы «настроений» большей части представителей соответствующих социальных слоев общества России, но в границах мистического социального преобразования это не имеет существенного значения [15, с. 117].

Сформулированный Бердяевым общественный идеал, мистически ориентированная «программа преобразований» должны оцениваться и пониматься также исходя из целостного представления конкретной социально-исторической обстановки, существовавшей в России на рубеже позапрошлого и прошлого веков. Эта программа (и наше рассмотрение идей Бердяева это еще раз подчеркивает) носила такой характер, который требовал преобразований, что понималось в том числе религиозными философами, наиболее далекими от насущных социальных катаклизмов. Совсем другое дело, что она не могла быть реализована и не была реализована. Но симптоматичен сам факт поиска выхода из сложнейшей социальной ситуации, в которой находилась Россия в конце XIX – начале XX века. В любом случае как никогда остаются актуальными мысли русского философа, провозгласившего необходимость работы духа в мире и человеке, над миром и над человеком.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, сделаем ряд основных выводов.

Во-первых, реконструировано содержание концепта «общественный идеал» в философии Н. А. Бердяева. Интерпретация русским философом этого содержания включает в себя положения, исходящие из его общей философии, в которой «переплетаются» персонализм и религиозная философия. Из нее вытекает представление об одновременном одиночестве и социальности человека. Соответственно, общественный идеал для Бердяева заключен в исключении равенства из общественной жизни, при постулировании необходимости соборности как формы общности людей.

Во-вторых, продемонстрирована связь понимания Н. А. Бердяевым содержания социального идеала и той конкретно-исторической ситуации, в которой оказался российский социум на рубеже XIX–XX веков. Ситуация кризиса инициировала поиск путей его преодоления, для определения которых необходимо понимание, в том числе сути общественного идеала.

В-третьих, подчеркнут утопический характер понимания Н. А. Бердяевым содержания общественного идеала. Однако это ни в коей мере не обладает негативной коннотацией, напротив, скорее позитивной. Ибо пока общество в лице философов строит утопии, оно обладает историческими перспективами.

Список литературы

1. Амелина Е. М. Идеал общественный // Русская философия : словарь / под общ. ред. М. Маслина. М. : ТЕРРА – Книжный клуб ; Республика, 1999. С. 169–171.
2. Амелина Е. М. Проблема общественного идеала в русской религиозной философии конца XIX–XX в. / Е. М. Амелина. Калуга : Эйдос, 2004. 336 с.
3. Баркова И. Н. Либеральное понимание общественного идеала в русской философии : дис. ... канд. филос. наук / И. Н. Баркова. М., 2003. 151 с.
4. Бердяев Н. А. Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Н. А. Бердяев. М. : Книга, 1991. 446 с.
5. Бердяев Н. А. Философия свободного духа / Н. А. Бердяев // Философия свободного духа. М. : Республика, 1994. С. 14–228.
6. Бердяев Н. А. Дух и реальность / Н. А. Бердяев // Философия свободного духа. М. : Республика, 1994. С. 364–462.
7. Бердяев Н. А. Новое средневековье / Н. А. Бердяев // Философия творчества, культуры и искусства : в 2 т. Т. 1. М. : Искусство, 1994. С. 406–485.
8. Билагонова М. Ю. Проблема идеала как общественной ценности и ее отражение в русской философии : дис. ... канд. филос. наук / М. Ю. Билагонова. М., 2001. 144 с. URL: <https://www.dissercat.com/con-tent/problem-ideala-kak-obshchestvennoi-tsennosti-i-ee-otrazhenie-v-russkoi-filosofii> (дата обращения: 22.08.2019).
9. Валицкий А. История русской мысли от просвещения до марксизма / А. Валицкий. М. : Канон+ ; Реабилитация, 2013. 480 с.
10. Волкогонова О. Д. Н. А. Бердяев: Интеллектуальная биография / О. Д. Волкогонова. М. : Изд-во МГУ, 2001. 112 с.
11. Головков С. А. Социально-политическая концепция Н. А. Бердяева : автореферат дис. ... канд. соц. наук / С. А. Головков. М., 2007. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30313814> (дата обращения: 22.08.2019).
12. Зеньковский В. В. История русской философии / В. В. Зеньковский. Л. : ЭГО, 1991. Т. 2. Ч. 2. 270 с.
13. Иванова Т. Б. Общественный идеал в русской социальной мысли начала XX века: Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков, П. И. Новгородцев, С. Л. Франк : дис. ... канд. филос. наук / Т. Б. Иванова. СПб., 1998. 160 с.
14. Ковалев А. М. Что же такое – социализм? (Сущность, историческое место, проблемы и перспективы) / А. М. Ковалев. М. : Мысль, 1991. 286 [2] с.
15. Маркова Т. В. Общественный идеал как объект социально-философского анализа в русской неакадемической философии начала XX века : дис. ... канд. филос. наук / Т. В. Маркова. Нижний Новгород, 2013. 138 с.
16. Романова О. Ю. Классическое и неклассическое понимание идеала: на материале русской философии : дис. ... канд. филос. наук / О. Ю. Романова. М., 2005. 154 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/klassicheskoe-i-neklassicheskoe-ponyatie-ideala-na-materiale-russkoi-filosofii> (дата обращения: 22.08.2019).
17. Скоробогатько А. В. Проблема общественного идеала в русской социальной философии : дис. ... доктора филос. наук / А. В. Скоробогатько. СПб., 2004. 262 с. URL: <http://www.dslib.net/soc-filosofia/problem-ideala-obwestvennogo-ideala-v-russkoi-socialnoj-filosofii.html> (дата обращения: 22.08.2019).
18. Скоробогатько А. В. Теоретико-методологические принципы анализа общественных идеалов в русской социальной философии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2006. Т. 6. № 16. С. 7–18.
19. Сухов А. Д. Русская философия: характерные признаки и представители, особенности развития / А. Д. Сухов. М. : Канон+ ; Реабилитация, 2012. 640 с.
20. Шетулова Е. Д. Развитие России: проблема идеала // Традиции и обновление. Диалог мировоззрений. Материалы международного симпозиума : в 2 ч. Ч. 1. Нижний Новгород : Изд-во ВВАГС, 1995. С. 200–201.

Social ideal in the philosophy of N. A. Berdyaev

T. V. Markova¹, E. D. Shetulova²

¹PhD of Philosophical Sciences, associate professor of the Department of methodology, history and philosophy of science, Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R. E. Alekseev, Russia, Nizhny Novgorod. E-mail: tat.markova2011@yandex.ru

²Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of methodology, history and philosophy of science, Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R. E. Alekseev, Russia, Nizhny Novgorod. E-mail: shetulowa@yandex.ru

Abstract. The analysis of the problem of the social ideal in the philosophy of N. A. Berdyaev is relevant, since it allows us to critically assess the current realities, reanimate the national consciousness, identify the shortcomings of approaches to the social ideal today, and find ways to further transformation of the country. The purpose of the article is to reconstruct Berdyaev's understanding of the social ideal. The research methodology is a comparative method and a method of historicism. The main results obtained are expressed in the statement that the social ideal formulated by Berdyaev is based on two fundamental positions. First is the personalistic position that a person is both lonely and social. Secondly, there is the religious and philosophical position, according to

which the most significant concept that expresses a social ideal is the concept of "conciliarity". The correlation of Berdyaev's understanding of the social ideal, despite its religious form, with the general socio-historical situation that took place in Russia in the late XIX – early XX century is particularly stated. The field of application of the results obtained is in their possible use in research and educational activities, primarily in the development of courses of lectures and seminars on social philosophy and the history of philosophy, as well as relevant textbooks.

Keywords: ideal, Christianity, personalism, conciliarity, utopia.

References

1. Amelina E. M. *Ideal obshchestvennyj* [Social ideal] // *Russkaya filosofiya : slovar'* – Russian philosophy : dictionary / under the general editorship of M. Maslinin. M. TERRA-Book club; Respublika. 1999. Pp. 169–171.
2. Amelina E. M. *Problema obshchestvennogo ideala v russkoj religioznoj filosofii konca XIX–XX v.* [Problem of the social ideal in Russian religious philosophy of the late XIX–XX century] / E. M. Amelina. Kaluga. Eidos. 2004. 336 p.
3. Barkova I. N. *Liberal'noe ponimanie obshchestvennogo ideala v russkoj filosofii : dis. ... kand. filos. nauk* [Liberal understanding of the social ideal in Russian philosophy : dis. ... PhD of Philos. Sciences] / I. N. Barkova. M. 2003. 151 p.
4. Berdyaev N. A. *Samopoznanie (Opyt filosofskoj avtobiografii)* [Self-knowledge (Experience of philosophical autobiography)] / N. A. Berdyaev. M. Kniga. 1991. 446 p.
5. Berdyaev N. A. *Filosofiya svobodnogo duha* [Philosophy of the free spirit] / Berdyaev N. A. // *Filosofiya svobodnogo duha* [Philosophy of the free spirit]. M. Respublika. 1994. Pp. 14–228.
6. Berdyaev N. A. *Duh i real'nost'* [Spirit and reality] / Berdyaev N. A. // *Filosofiya svobodnogo duha* [Philosophy of the free spirit]. M. Respublika. 1994. Pp. 364–462.
7. Berdyaev N. A. *Novoe srednevekov'e* [New middle ages] / Berdyaev N. A. // *Filosofiya tvorchestva, kul'tury i iskusstva : v 2 t.* [Philosophy of creativity, culture and art : in 2 vols] Vol. 1. M. Iskusstvo. 1994. Pp. 406–485.
8. Bilaonova M. Yu. *Problema ideala kak obshchestvennoj cennosti i ee otrazhenie v russkoj filosofii : dis. ... kand. filos. nauk* [Problem of the ideal as social values and its reflection in Russian philosophy : dis. ... PhD of Philos. Sciences] / M. Y. Belanova. M. 2001. 144 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/problema-ideala-kak-obshchestvennoi-tsennosti-i-ee-otrazhenie-v-russkoi-filosofii> (date accessed: 22.08.2019).
9. Valickiy A. *Istoriya russkoj mysli ot prosveshcheniya do marksizma* [History of Russian thought from enlightenment to Marxism] / A. Valicky. M. Kanon+; Rehabilitation. 2013. 480 p.
10. Volkogonova O. D. N. A. *Berdyaev: Intellekтуal'naya biografiya* [N. A. Berdyaev: Intellectual biography] / O. D. Volkogonova. M. MSU. 2001. 112 p.
11. Golovkov S. A. *Social'no-politicheskaya koncepciya N. A. Berdyaeva : avtoreferat dis. ... kand. soc. nauk* [Social and political concept of N. A. Berdyaev : abstract of the dis. ... PhD of Soc. Sciences] / S. A. Golovkov. M. 2007. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30313814> (date accessed: 22.08.2019).
12. Zen'kovskij V. V. *Istoriya russkoj filosofii* [History of Russian philosophy] / V. V. Zenkovsky. Leningrad. EGO. 1991. Vol. 2. Part 2. 270 p.
13. Ivanova T. B. *Obshchestvennyj ideal v russkoj social'noj mysli nachala XX veka: N. A. Berdyaev, S. N. Bulgakov, P. I. Novgorodcev, S. L. Frank : dis. ... kand. filos. nauk* [Social ideal in Russian social thought of the early twentieth century: N. A. Berdyaev, S. N. Bulgakov, P. I. Novgorodtsev, S. L. Frank : dis. ... PhD of Philos. Sciences] / T. B. Ivanova. SPb. 1998. 160 p.
14. Kovalev A. M. *Chto zhe takoe – socializm? (Sushchnost', istoricheskoe mesto, problemy i perspektivy)* [What is socialism? (Essence, historical place, problems and prospects)] / A. M. Kovalev. M. Mysl'. 1991. 286 p.
15. Markova T. V. *Obshchestvennyj ideal kak ob"ekt social'no-filosofskogo analiza v russkoj neakademicheskoy filosofii nachala XX veka : dis. ... kand. filos. nauk* [Social ideal as an object of social and philosophical analysis in Russian non-academic philosophy of the early twentieth century : dis. ... PhD of Philos. Sciences] / T. V. Markova. Nizhny Novgorod. 2013. 138 p.
16. Romanova O. Yu. *Klassicheskoe i neklassicheskoe ponimanie ideala: na materiale russkoj filosofii : dis. ... kand. filos. nauk* [Classical and non-classical understanding of the ideal: on the material of Russian philosophy : dis. ... PhD of Philos. Sciences] / O. Yu. Romanova. M. 2005. 154 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/klklassicheskoe-i-neklassicheskoe-ponyatie-ideala-na-materiale-russkoi-filosofii> (date accessed: 22.08.2019).
17. Skorobogat'ko A. V. *Problema obshchestvennogo ideala v russkoj social'noj filosofii : dis. ... doktora filos. nauk* [Problem of the social ideal in Russian social philosophy : dis. ... of doctor of Philosophical Sciences] / O. V. Skorobogat'ko. SPb. 2004. 262 p. Available at: <http://www.dslib.net/soc-filosofia/problema-obwestvennogo-ideala-v-russkoj-socialnoj-filosofii.html> (date accessed: 22.08.2019).
18. Skorobogat'ko A. V. *Teoretiko-metodologicheskie principy analiza obshchestvennykh idealov v russkoj social'noj filosofii* [Theoretical and methodological principles of analysis of social ideals in Russian social philosophy] // *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* – News of Russian State Pedagogical University n.a. A. I. Herzen. 2006. Vol. 6. No. 16. Pp. 7–18.
19. Suhov A. D. *Russkaya filosofiya: harakternye priznaki i predstaviteli, osobennosti razvitiya* [Russian philosophy: characteristic features and members, the peculiarities of development] / A. D. Sukhov. M. Kanon+; Rehabilitation. 2012. 640 p.
20. Shetulova E. D. *Razvitie Rossii: problema ideala* [Development of Russia: the problem of the ideal] // *Tradicii i obnovenie. Dialog mirovozzrenij. Materialy mezhdunarodnogo simpoziuma : v 2 ch. Ch. 1* – Tradition and renewal. Dialogue of worldviews. Proceedings of the international Symposium : 2 pts. Part 1. Nizhny Novgorod. VVASS. 1995. Pp. 200–201.

Экзистенция и историчность объективного духа

И. А. Дедова

кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии,
Марийский государственный университет. Россия, г. Йошкар-Ола. E-mail: Iraira0906@mail.ru

Аннотация. Понятие «Дух» с древнейших времен до немецкой классической философии было предметом философского анализа. Однако сегодня это понятие почти не встречается в научно-философских исследованиях, несмотря на то что в связи с кризисными явлениями во всех сферах общественной жизни возникла потребность осмыслить историю и современность именно с позиции духовного бытия. Системный характер кризиса требует привлечения в сферу научного дискурса широких обобщающих категорий.

Целью статьи является обоснование объективной реальности Духа в качестве самостоятельной, не зависящей от множества индивидуальных «я», сущности. Данная сущность рассматривается при помощи двух взаимосвязанных категорий – «экзистенции» и «историчности»: первая раскрывает бытие Духа как метафизической Личности; вторая описывает закономерности развития Духа во времени в качестве Идеи. Экзистенция Духа, не будучи предметом или фактом, не может быть подвергнута научному анализу, однако научными средствами могут быть исследованы проявления Духа в системе ценностей, сохраняющейся на протяжении всего существования человечества – красоты, силы, истины, богатства – всего того, с чем связано представление о счастье и что вызывает жизненную энергию, направленную на достижение идеала. Содержание идеала составляют понятия «всеединство», «свобода», «истина», и эти идеи, будучи вечными, «развертываются» во времени, определяя направленность и смысл исторического процесса.

Методологическую базу исследования составили философские теории объективного идеализма, экзистенциализма и диалектики, а также системный анализ. Дается описание «трехслойной» структуры Идеи, включающей в себя эмоциональное ядро, логическую форму и физическое воплощение. Особое значение при этом приписывается эмоциональному ядру, представляющему собой тождество субъекта и объекта, что проявляется в непосредственном живом чувстве, вере, интуиции, понимании. Выводятся закономерности развития Духа в истории и делается вывод о цикличности содержательного развития Идеи, а именно – от всеединства и гармонии к избранничеству и неравенству. Показана актуальность проблемы «Дух – антидух» для анализа социальных процессов современности.

Ключевые слова: дух, идея, экзистенция, историчность, метафизическая личность.

Вопрос о том, что определяет истинный смысл человеческой жизни, относится к разряду важнейших философских проблем, и, несмотря на множество концепций, прослеживается общая тенденция – признание ее в качестве проблемы *духовной*, связанной с самосознанием и самоопределением человека как личности, существа социального и исторического. Вне категории духовности решение этой проблемы не представляется возможным, так как вопрос о смысле – это вопрос духовного поиска оснований собственного бытия, а не физического выживания. Тем самым в центре философского анализа неминуемо оказывается понятие Духа.

Целью данного исследования является обоснование объективной реальности Духа в качестве самостоятельной, не зависящей от множества индивидуальных «я», сущности. Рассмотреть данную сущность предполагается при помощи двух взаимосвязанных категорий – «экзистенции» и «историчности»: первая раскрывает бытие Духа как метафизической Личности; вторая описывает закономерности развития Духа во времени в качестве Идеи. Выдвигается гипотеза существования Духа как реально действующей силы, направленной на преобразование субъектом собственного бытия. Это преобразование осуществляется в соответствии с системой ценностей, предопределяющей движение к идеалу. Содержание идеала сводится к понятиям «всеединство», «свобода», «истина», и эти идеи, будучи вечными, «развертываются» во времени, определяя направленность и смысл исторического процесса. Методологическую базу исследования составили философские теории объективного идеализма, экзистенциализма и диалектики, применяемые по отношению к системному анализу общечеловеческой истории и современности.

Первичное обобщение жизненных целей приводит к выводу, что человек в конечном итоге хочет быть счастливым. Независимо от вариантов интерпретаций этого понятия, сча-

стве есть удовлетворенность собой, ощущение полноты жизни. Жизненная полнота, в свою очередь, представляет собой некое идеальное состояние человеческого бытия, на реализацию которого направляется энергия. Идеал не может быть простой абстракцией, – чтобы вызвать энергию, необходимую для его достижения, он должен быть наполнен конкретными, «зримыми» чертами, то есть представлять образ, в котором сосредоточено все наиболее значительное, лучшее, привлекательное. Идеал выражает собой истинную человеческую сущность, вечную в своем божественном свете и «очищенную» от недостатков текущего, эмпирического бытия. Понятия «божественный» и «человеческий» в данном случае не противоречат друг другу, поскольку первое есть максимальная реализация возможности второго. Речь идет о сверхиндивидуальной, метафизической Личности, воплощением которой является та общезначимая система ценностей, которая остается действительной во все времена, во всех культурах и для всех людей. В обобщенном виде этот идеал представлен следующими категориями:

- красота: прекрасное, гармоничное, совершенное;
- сила: энергия победы, мужество, бесстрашие, героизм, авторитет;
- истина: знание, мудрость, полезность, контроль;
- богатство: возможности, свобода, самореализация, господство, власть.

Люди, реализующие эти качества, становятся объектом восхищения и подражания. В историческом прошлом и в современном обществе это:

- артисты, звезды шоу-бизнеса, модели как воплощение идеи красоты;
- спортсмены, герои, политики, полководцы как воплощение идеи силы;
- ученые, мудрецы, интеллектуалы, художники, поэты, писатели как воплощение идеи истины;
- аристократы, предприниматели, владельцы крупного бизнеса как воплощение идеи богатства.

Объединяющей чертой этих типов личности является превосходство над миром, свободная творческая сила, воля, сопричастность к которой приближает человека к идеальному бытию. Это такая субъектность, которая выходит за границы объективной реальности, преодолевает необходимость и «зовет» к чему-то лучшему и несбывшемуся. Это дает веру в то, что есть другая, чистая и полная, свободная и бесконечная, жизнь. Красота, сила, истина и богатство есть проявление единой сущности – жизненной энергии, то есть того, что способствует самосохранению и продолжению себя в будущее. Естественная красота есть проявление здоровой жизни и молодости. Сила есть выражение жизненной мощи. Истинное знание способствует выживанию (а религиозное – даже бессмертию). Богатство есть выражение жизненного достатка. Какова природа этой энергии? Человек чаще всего полагает, что она исходит из него самого. Но это не так. Человек в действительности – лишь «проводник» энергии. Сила заключается не в нем, она существует вне человека. Каковы (по крайней мере, косвенные) подтверждения этого?

– поэты, писатели, художники признаются, что к ним «снисходит вдохновение», когда «строки рождаются сами» (так, поэт Роберт Рождественский в одном из интервью вспомнил о том, как с раннего детства он начал «рождать стихи» и «писал потому, что не мог не писать» [12]). Писатель пишет как бы не от себя, а от имени некоей Истины, воплощающей в себе суть Личности;

– художественные образы часто «живут» своей собственной, независимой от автора, жизнью. Искусство – это вымысел, но вымысел не пустой, а содержащий некую жизненную правду. Если этой правды нет, то произведение не способно оказать воздействия на душу (это объясняет, например, то, что ремейки на популярные советские фильмы по большей части неудачны: в них отсутствует «дух времени», подпитывающий творение оригиналов);

– известны «чудесные факты» проявления гениальности, когда глухой музыкант пишет музыку, слепой художник – картины [6; 15]. Прекрасное рождается не из чувственного восприятия некоей «объективной реальности», которую «отражает» сознание, а непосредственно из души. Вызывает удивление и тот факт, что в одинаковых социальных условиях рождаются люди с различными врожденными задатками, вдруг появляются «особенные» люди или столь же внезапно начинают развиваться необычные способности, например, знание древних языков или умение говорить на нескольких десятках языков сразу;

– интуиция позволяет предвидеть будущее, избегать опасности, осуществлять верный выбор, «работая» тем самым на сохранение жизни. Суть интуиции в некоем единстве, изна-

чальном тождестве субъекта и объекта. Наиболее выдающиеся философы признавали интуицию как первичное средство постижения истины [9; 18]. К этому следует также добавить такое загадочное явление как синхрония – одномоментное возникновение события во внешнем и внутреннем мире, когда человек внезапно чувствует то, что происходит на далеком расстоянии от него (эти случаи описаны, например, К. Г. Юнгом [22]);

– чувство любви на уровне обыденного сознания воспринимается как проявление некоей силы, находящейся вне человека: выражения «я встретил любовь»; «меня посетила любовь»; «мы предали любовь» говорят об объективной духовной реальности, возникающей вследствие резонанса двух Я, но изначально существующей независимо от них, как того, что следует заслужить, ради чего стоит бороться и жить;

– одна и та же мысль часто приходит к разным людям одновременно, например, в качестве научного открытия, догадки или обыденных совпадений [16], что позволяет предположить существование «информационного поля», «улавливаемого», подобно радиоприемнику, человеческим мозгом.

Опасность возникает тогда, когда человеку начинает казаться, что он – не проводник Силы, а ее творец. Так возникает образ Сверхчеловека (в том богоборческом смысле, в каком понимали его Ницше и Соловьев [11; 17]). Но поскольку бесконечный источник энергии не заключен непосредственно в индивидуальном Я, то черпать силу из самого себя человек оказывается неспособен, энергия иссякает и личность разрушается. Смирение и скромность в этом смысле являются преградой на пути к разрушению, свойственной действительно великим людям.

Многочисленные имитации во все времена пытались воспроизвести идеал. Но особенность нашего времени в беспрецедентном количестве подобных имитаций: псевдоискусство, псевдонаука, псевдокрасота, псевдообразование и т. п. Неслучайно современность называют «обществом спектакля» [2]. Что отличает имитацию от оригинала? Отсутствие внутреннего ядра, энергетической наполненности, что рождается от соприкосновения с Высшим. Человек ощущает это интуитивно, и потому его одолевает скука, уныние, чувство беспомощности и бессмысленности. Смысловое ядро является чем-то вроде «сокровища сердца» – чего-то важного и дорогого для личности и коллектива [1, с. 76]. Поскольку Высшее не есть материальное в грубо-вещественном смысле, то оно есть, безусловно, духовное. Дух есть то, что присутствует во всех значительных проявлениях личности.

В Античности под *Духом* понимали безличную жизненную силу (Нус, Перводвигатель, Логос), оформляющую хаотичную материю, создающую порядок и гармонию. Христианство наполнило Дух личной волей и отождествило его со сверхприродной божественной сущностью, трансцендентной по отношению к природе, но действительно присутствующей в мире. В Новое время понятие «Дух», с одной стороны, выполняет роль онтологической основы мира, с другой – определяет общечеловеческую личностную сущность, связанную с самосознанием. Именно в самосознании достигается тождество субъективного разума и объективной действительности.

Современное понятие Духа как противоположности природы сложилось в эпоху немецкого романтизма и трансцендентального идеализма. У Гегеля Дух представлен как процесс сверхэмпирической истории. В марксизме Дух трактуется как историческая форма общественного и личного сознания: это есть одновременно результат отражения материального бытия и творческая преобразующая сила. Философия жизни либо отождествляет Дух с понятиями «жизнь» и «воля», либо, напротив, противопоставляет его витальности как нечто, ограничивающее творческую силу личности. Экзистенциализм, неокантианство, неотомизм, психоанализ, феноменология, философия культуры, русская религиозная философия так или иначе признают самостоятельность Духа, обнаруживая его проявления в коллективном бессознательном, в национальном самосознании, в жизни цивилизаций. Но принципиально новых концепций уже не создается. И в новейшей философии понятие Духа непопулярно. Оно вытесняется понятиями «духовность» и «мораль», которые имеют больше субъективистский смысл, определяя уровень развития человека и общества, а не самостоятельную сущность.

Возвращая понятие Духа в поле научных изысканий, следует определить его как а) сверхиндивидуальную жизненную целостность, возвышающуюся над единичными «я» и б) высшую способность человека, позволяющую ему стать субъектом смыслополагания, личностного самоопределения и преобразования действительности. Сложность познания Духа заключается в том, что сам по себе он не существует в качестве факта или предмета. Несмотря

на наличие «наук о духе», то есть гуманитарных и социальных дисциплин, Дух остается объектом религиозного постижения, а не научного исследования. Однако в силах науки проследить присутствие, «следы» Духа в природе, обществе и культуре. Синтез философии и науки способен осуществить прорыв в исследовании данной проблемы: наука должна предоставить богатый фактический материал, а философия – обнаружить единство и всеобщую закономерность. Исследование бытия Духа предполагает использование понятий «экзистенция» и «историчность», представляющих собой две стороны единой сущности.

Экзистенцией в философии принято называть конкретное бытие, специфический способ существования вещи. Само понятие стало популярным благодаря экзистенциалистам С. Кьеркегору и М. Хайдеггеру, охарактеризовавшим экзистенцию как «бытие-впереди-себя», как чистую активность и свободу, возможность, открытую в будущее [21, с. 294]. Но уже античные и средневековые философы использовали понятие экзистенции, противопоставляя его понятию эссенции (сущности). Экзистенция здесь – способ бытия вещи сотворенной, производной от божественного бытия, а следовательно, несамостоятельной и незавершенной. В современной философии экзистенция обозначает специфически человеческий способ бытия, определяющий его фундаментальную, онтологическую уникальность. Она предшествует сознанию и рефлексии, являя собой непосредственное переживание. Экзистенция – не совсем то же, что простое существование. Гуссерль определяет экзистенцию как интенциональное, то есть смыслообразующее, направленное, бытие [5].

Философия экзистенциализма отчасти противопоставила понятие «экзистенция» гегелевскому понятию «Дух» как частное и конкретное – всеобщему и тотальному. Экзистенция у Кьеркегора – это непосредственная жизнь субъективности, в то время как у Гегеля частное редуцируется к общему, а внутренний мир личности предстает как результат самопознания Абсолютного духа [4]. Гегелевский Дух объединяет самосознания индивидов, а в экзистенциализме сознание личности, оставаясь незавершенным, замкнуто в себе. Хотя в некоторых концепциях, например, у Ясперса, все же предполагается историческое движение экзистенции к единому, целостному и завершенному бытию. Однако окончательно вопрос о соотношении Духа и экзистенции не получил решения.

На наш взгляд, объединение понятий «Дух» и «экзистенция» должно способствовать разрешению противоречия между субъективным и объективным бытием, между внутренним миром личности и сверхличной реальностью. Интенциональность экзистенции говорит о ее открытости по отношению к чему-то высшему. Будучи непознаваемой со стороны наблюдателя, экзистенция проявляется только при взаимодействии осознающего Я и мира. В «необъективированности» [20, с. 532] экзистенции заключена *свобода*. По сути, дух и свобода есть одно и то же: будучи не связанным законами материального мира, Дух определяется через самого себя и сам себя определяет. В экзистенции присутствует внутренний закон, этика долга, «категорический императив», но этот долг обусловлен не внешними факторами, а собственной природой, сущность которой – самоутверждение, полнота жизни, творчество.

Через *историчность* осуществляется объективация Духа. Он обретает объективную форму в ценностях, нормах, образцах, развивающихся во времени. Присутствуя в культуре, Дух существует как *Идея*. Понятие «идея» связано с понятием «истина», поскольку подлинная действительность, которая становится осознанной, и есть не что иное, как идея [23]. В идее совпадают объект (сущность) и субъект (мысль об этой сущности). Идея существует как нечто общее, единое, вечное и проявляется в эмпирически множественных, временных вещах. Идея «опирается» на экзистенцию, черпая из нее творческий потенциал и устремляясь к абсолютному всеединству и жизненной полноте. Идея тем самым создает будущее и определяет траекторию развития личности и общества. Историчность содержит в себе также память о прошлом, которое не есть простое повторение, а всегда творческое переосмысление, когда «субъект находит новые возможности и реализует свой проект бытия» [14, с. 506]. Историчность есть избирательность в интерпретации исторических событий, связанная с «возобновлением минувшего бытия» [8, с. 93].

Сегодня не принято говорить о Духе – во всяком случае, в среде ученых. Объективный идеализм до сих пор, со времен господства марксизма, негласно считается «ненаучным». По-видимому, в мире происходят определенные процессы, связанные с духовной борьбой (или борьбой за Дух), тогда как экономические и политические процессы являются ее проявлениями. Подтверждается это уже не вызывающим сомнения у интеллектуальной части человечества системным характером этих процессов, что свидетельствует о наличии единой,

подчас скрытой, их сути. Попытаемся дать объяснение этого процесса, используя методологию Платона. Как известно, древнегреческий философ обозначил невидимую сущность вещей как эйдос, или идею [13, 35b]. При этом идею следует понимать не только в качестве абстрактно-логической формы, но и в качестве жизненной силы, активной энергии, направляющей движение вещи к максимальному воплощению ее индивидуальности. Учение Платона не противоречит достижениям современных наук, в частности, генетики, признающей существование информационного кода организма; астрофизики, открывшей «темную материю» как силу, организующую космическое пространство; синергетики, описывающей развитие сложных систем как процесс телеологический [7]. Если принять за реальность существование идей как неких информационных структур, упорядочивающих материальные системы, то можно «увидеть» за внешними событиями их внутреннее содержание и тем самым приблизиться к пониманию сути происходящих событий.



Рис. 1. Структура идеи

Как сделать идею нежизнеспособной? Убрать внутреннее эмоциональное ядро – непосредственное чувство, веру, ощущение присутствия чего-то высшего, чего-то, что Мной самим не является, но благодаря чему Я чувствую себя живым. Это ядро составляет субъект-объектное тождество, вне которого полноценное взаимодействие с реальностью невозможно.

Так, опасная тенденция современного цифрового образования заключается в утрате эмоциональности. Ведь именно в системе образования осуществляются важнейшие процессы формирования личности, ее социализации, осознания себя как части общества. Еще в школах Древней Индии, Китая и Греции присутствовало понимание того, что полноценное обучение невозможно без авторитетной и харизматичной личности учителя [10]. Посредством личности передается огромный пласт «неявного» знания – жизненного опыта, убеждений, ценностей, традиций, интуитивных прозрений. Через объяснение учителя возникает *понимание* – воспроизведение смысла. Понимание же есть основа межличностного взаимодействия, которое подразумевает не столько обмен информацией, сколько возникновение особой общности, невидимого поля живой энергии, преобразующей сознание человека. Особенностью общения является то, что духовно растет не только ученик, но и учитель: ведь авторитет учителя немислим без высокой интеллектуальной и нравственной культуры. Да и этимология русского слова «образование» отсылает нас к понятию «образ Божий»: смысл образования – в восстановлении истинной сущности личности. Вне системы личностного общения ученик уподобляется роботу, автоматически воспроизводящему информацию. Будущее общество представляется как единый суперкомпьютер, обрабатывающий информацию без понимания ее истинного смысла. Но любой компьютер выполняет чьи-то команды. Следовательно, программа этого компьютера будет создаваться Кем-то, кто будет преследовать свои цели. Это состояние «счастливого» детства человечества описал Достоевский в «Легенде о Великом Инквизиторе» [3].

Предположим, что за происходящими процессами по уничтожению личности стоит Некто. Каковы были бы его действия? Для начала следует понять, что личность – это не совокупность биологических свойств, а Дух, проявляющийся в жизненной силе, устремленной к восполнению целостности бытия. Следовательно, личность нельзя уничтожить физически, ее можно уничтожить только духовно. Для этого следует лишить ее главного проявления Духа – свободы, выражением которой является самосознание. А значит, необходимо лишить личность ее собственных, продиктованных Духом, целей и подменить их другими целями, изначально

чуждыми для личности. Чтобы эффективно управлять людьми, этот условный Некто должен предоставить им *часть* правды, – без этого невозможно мобилизовать человека на действие. Человеческое сознание естественно сопротивляется манипуляции, поэтому он должен *верить* в самостоятельность своих действий. Так возникает стимул, за которым следует некий результат: «Хочу этого, мне это нравится (эмоция) – знаю, зачем мне это надо (логика) – делаю (физическое воплощение)». Однако время рано или поздно начинает «высвечивать» эту полуправду, а точнее, изначальную ложь. Происходит выхолащивание идеи, она теряет свою жизненную силу, остается только ее мертвая оболочка. Эмоция исчезает – логическая структура разрушается (человек перестает понимать, зачем ему это надо) – действие механизмуется. Возникает разочарование в идее и, как следствие, возмущение, протест, бунт.

Нужна новая идея, способная заменить старую. Но она должна быть похожа на правду, то есть не быть откровенно абсурдной, следовательно, необходимо воззвать к лучшим чувствам людей, дать то, что им нужно. Следует подвергнуть старую идею критике, объяснить ее как заблуждение или дезинформацию, а затем предложить нечто кардинально новое. Проблема в действительности остается нерешенной, человек и общество движутся по замкнутому кругу, циклично, топчась, по сути, на месте. Однако возникает иллюзия прогресса. Русские классики говорили о двух видах прогресса – истинном и ложном [19]: первый связан с внутренним совершенствованием человека, с восстановлением его целостности, с воплощением Личности и Боговоплощением в человечестве; тогда как второй – в еще большем разложении, распаде, разрушении. В этом, собственно, заключается основная мысль «Обломова» Гончарова, где его главный герой, еще не утративший мечту об идеале, разочаровывается в том, что мы называем «прогрессом», и предпочитает духовный сон бессмысленному бегу по кругу. В этом произведении заключена великая мечта и тоска человека по Истине, а не просто изображен образ лентяя, как учат наших детей в школах.

Так в истории можно увидеть действие диалектического закона «отрицания отрицания», замену одной идеи другой. При этом каждая новая идея отражает истинный идеал, вызывая реальную энергию человеческих действий, но затем полуправда ее разлагает. Вот некоторые из этих идей:

– религии древнего Востока, представившие образ совершенного человека как Абсолюта, достигшего единства с вселенским Духом: начало этой идеи – всеобщий синтез, просветление, прекращение страданий и выход из бессмысленного круговорота; конец – уход в область небытия, отчуждение и укрепление у власти меньшинства, избранной касты;

– греческая философия с ее грандиозными логическими построениями божественно-космической иерархии: начало идеи – всеобщая гармония и благо для всех, вера в принципиальную разумность бытия и человека, единство народа в государстве; конец – софистика, демагогия, уход в сферу абстракций и господство меньшинства;

– римская империя как идея вселенского царства: начало – республика, закон и право для всех, единство племен и народов; конец – экспансия, рабство, несправедливость и господство меньшинства;

– средневековое христианство с вызревающей идеей истинной Личности как воплощенной божественной сущности: начало – осознание того, что *каждый* человек – это не животное, не вол и не «говорящее орудие труда», а уникальное, живое сознание; конец – невежество и суеверия, крестовые походы, обогащение церкви, священство папы, избранничество и господство меньшинства;

– византийская (и российская) идея священства царской власти: начало – единство царя и народа, государства как формообразующего начала и природной энергии общества, ответственность государя перед Богом; конец – деспотизм, бюрократизация власти, отрыв элиты от народа и господство меньшинства;

– европейский гуманизм и либерализм: начало идеи – личное достоинство, равенство прав, конституция и народовластие; конец – индивидуализм, разрыв с народом и традицией, революции, господство капитала и... меньшинства;

– немецкая философия, представившая логику развития Мирового Духа: начало идеи – тождество субъекта и объекта, личности и общества, разума и природы, государства и народа; конец – превращение Абсолютной идеи в абстракцию, растворение духа в материи, разделение общества на «господ» и «рабов», сверхчеловек и господство меньшинства;

– коммунистическая идея, отчасти заменившая христианскую веру в Божественное царство: начало – справедливость, солидарность, всеобщее равенство, творческий труд, просве-

шение, народовластие; конец – демагогия, партократия, отрыв власти от народа, господство меньшинства;

– американская демократия как идея «нового Рима»: начало – всеобщее благоденствие, самореализация, права и свобода личности; конец – расслоение, разрыв элит и масс, потребление, потеря государственного суверенитета, власть глобальных финансовых элит, новое рабство и господство меньшинства.

Заметно повторение одной и той же схемы – деградация идеи всеединства (синтеза, равенства, гармонии) к избранничеству, оправданию власти меньшинства и порабощению большинства. Подобно тому как вирус встраивается в здоровую клетку, некая враждебная человеку сила встраивается в идею и разрушает ее. Технологии этого разложения различны, но в целом они сводятся к подмене понятий, утрате интереса к знанию, размыванию границ между ценным и антиценным. И трагедия в том, что эти духовные процессы являются не пустыми абстракциями, а конкретными событиями в жизни людей – потерями, гибелью, войнами и разрушениями.

Таким образом, обоснование объективной реальности Духа позволяет проделать широкие обобщения, объясняющие многие явления человеческой жизни, такие как интуиция, творчество, гениальность, любовь, культура, образование и др. Признание самостоятельности бытия Духа позволяет увидеть за историческими событиями определенные закономерности, а именно – распространение в массовом сознании идей, направляющих общественную энергию к достижению масштабных целей; цикличность в развитии идей – их развитие и деградацию; повторяемость попыток реализации социального идеала. Понятие «Дух» шире понятия «разум» и близко понятию «жизнь» в широком смысле – в качестве творческой силы, энергии, чувства. Восторг, вдохновение, религиозный экстаз, вера, любовь составляют то позитивное эмоциональное «ядро» личности, которое рождается от соприкосновения с Духом.

Понятие «экзистенция» позволяет рассмотреть Дух как сущностное качество личности и способствовать тем самым более глубокому пониманию человеческой природы, выходящей за границы эмпирически-индивидуального «Я». Экзистенция Духа есть субъект-объектное тождество, непосредственное переживание, свобода и самосознание. Экзистенция – это существование, направленное к абсолютному самоутверждению конкретного «Я», к жизненной полноте. Эта полнота представляет собой идеал, составляющий содержание Идеи. Трагедия личности заключена в невозможности достижения идеала посредством своего собственного, ограниченного бытия. Поэтому истинная Идея обретет характер всеобщности – то есть такого бытия, которое преодолевает ограниченность человеческого «Я» в разнообразных формах культуры: мифе, религии, искусстве, морали, науке, философии и др. Историчность Духа есть развитие Идеи во времени, ее реализация в истории человечества. Поскольку смысл исторических событий – духовный, подлинными движущими силами истории являются Дух и Анти-дух: первый обнаруживает себя в утверждении метафизической Личности, второй – в ее уничтожении. Метафизическая личность представляет собой обобщенную, сверхэмпирическую сущность человека, наполненную живой энергией совокупного человечества – образами, эмоциями, верованиями, ценностями, знаниями – всего того, что составляет духовное содержание и смысл жизни.

Список литературы

1. Вышеславцев Б. Н. Значение сердца в философии и религии // Этика преображенного эроса. М. : Республика, 1994. С. 271–278.
2. Дебор Г. Общество спектакля. М. : Логос, 1999. 224 с.
3. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы // Полн. собр. соч. : в 30 т. Т. 15. Л. : Наука, 1983. 624 с.
4. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. М. : Наука, 2000. 495 с.
5. Гуссерль. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Кн. 1. М. : Академический проект, 2009. 468 с.
6. Как Бетховен создавал музыкальные шедевры в мире тишины. URL: <https://www.classical-musicnews.ru/articles/beethoven-silence> (дата обращения: 25.05.2019).
7. Клеопов Д. А. Концепция времени в синергетике: история и телеология в естествознании. URL: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/kleopov_kontseptsia.htm (дата обращения: 21.05.2019).
8. Костина И. Б. Категория историчности в контексте противостояния историзма и историцизма // Вестник Челябинского гос. ун-та. 2010. № 20 (201). Философия. Социология. Культурология. Вып. 18. С. 89–94.
9. Лосский Н. О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. М. : Республика, 1995. 400 с.

10. Миронов В. Б. Древняя Греция // Вики-чтение. URL: <https://history.wikireading.ru> (дата обращения: 21.05.2019).
11. Ницше Ф. Так говорил Заратустра // Ницше Ф. По ту сторону добра и зла : соч. М. : Эксмо, 2007. С. 295–481.
12. Памяти Р. Рождественского : интервью 26.09.2003. URL: <http://robert-rozhdestvenskiy.ru> (дата обращения: 21.05.2019).
13. Платон. Тимей // Платон : собр. соч. в 4 т. Т. 3. М. : Мысль, 1994. 654 с.
14. Рикер П. Память, история, забвение. М. : Изд-во гуманитарной лит-ры, 2004. 728 с.
15. Слепой художник «видит» мозгом. Такое встречается 1 раз на 100 миллионов // Аргументы и факты. № 19. 06.05.2009. URL: <http://www.aif.ru/society/11006> (дата обращения: 25.05.2019).
16. Случаи одновременных открытий и изобретений в изложении И. И. Лапшина // Закономерности поведения творческих личностей. URL: <https://vikent.ru/enc/2363> (дата обращения: 02.08.2019).
17. Соловьев В. С. Идея сверхчеловека : соч. в 2 т. Т. 2. М. : Мысль, 1988. С. 626–635.
18. Соловьев В. С. Философские начала цельного знания : соч. в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1988. С. 140–288.
19. Толстой Л. Н. Прогресс и определение образования / Л. Н. Толстой // Собр. соч. в 22 т. Т. 16. М. : Худ. лит-ра, 1983. С. 66–96.
20. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М. : Республика. 2001. 719 с.
21. Хайдеггер М. Бытие и время. Харьков: Фолио, 2003. 503 с.
22. Юнг К. Г. Синхрония: акаузальный объединяющий принцип : сб. ст. М. : АСТ, 2009. 347 с.
23. Ясперс К. Философия. М. : Канон, 2012. Кн. 1. Философское ориентирование в мире. 384 с.

Existence and historicity of the objective spirit

I. A. Dedova

PhD of Philosophical Sciences, associate professor of the Department of philosophy and sociology,
Mari State University. Russia, Yoshkar-Ola. E-mail: Iraira0906@mail.ru

Abstract. The concept of "Spirit" has been the subject of philosophical analysis from ancient times to German classical philosophy. However, today this concept is almost not found in scientific and philosophical research, despite the fact that due to the crisis phenomena in all spheres of public life, there was a need to understand history and modernity from the position of spiritual being. The systemic nature of the crisis requires the involvement of broad generalizing categories in the sphere of scientific discourse.

The purpose of the article is to substantiate the objective reality of the spirit as an independent entity that does not depend on the set of individual selves. This essence is considered using two interrelated categories – "existence" and "historicity": the first reveals the existence of the Spirit as a metaphysical Person; the second describes the laws of the development of the Spirit in time as an Idea. The existence of the Spirit, without being an object or a fact, cannot be subjected to scientific analysis, but scientific means can be used to study the manifestations of the spirit in the system of values that persists throughout the entire existence of mankind – beauty, power, truth, wealth – everything that is associated with the idea of happiness and that causes vital energy aimed at achieving the ideal. The content of the ideal consists of the concepts of "unity", "freedom", "truth", and these ideas, being eternal, "unfold" in time, determining the direction and meaning of the historical process.

The methodological basis of the research is based on the philosophical theories of objective idealism, existentialism and dialectics, as well as system analysis. The article describes the "three-layer" structure of the Idea, which includes the emotional core, logical form, and physical embodiment. Special significance is attached to the emotional core, which is the identity of the subject and object, which is manifested in a direct living feeling, faith, intuition, and understanding. The author deduces the regularities of the development of the spirit in history and concludes that the content development of the Idea is cyclical, namely, from unity and harmony to choice and inequality. The relevance of the "Spirit – anti-spirit" problem for the analysis of social processes of our time is shown.

Keywords: spirit, idea, existence, historicity, metaphysical personality.

References

1. Vysheslavcev B. N. *Znachenie serdca v filosofii i religii* [Meaning of the heart in philosophy and religion] // *Etika preobrazhennogo erosa – Ethics of the transfigured Eros*. M. Respublika. 1994. Pp. 271–278.
2. Debord G. *Obshchestvo spektaklya* [The society of the performance]. M. Logos. 1999. 224 p.
3. Dostoevskij F. M. *Brat'ya Karamazovy* [Karamazov Brothers] // Complete works : 30 vols. Vol. 15. L. Nauka. 1983. 624 p.
4. Hegel G. V. F. *Fenomenologiya duha* [Phenomenology of the spirit]. M. Nauka. 2000. 495 p.
5. Husserl. *Idei k chistoj fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii* [Ideas to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy]. Book 1. M. Academicheskij project. 2009. 468 p.

6. *Kak Beethoven sozdaval muzykal'nye shedevry v mire tishiny* – How Beethoven created musical masterpieces in a world of silence. Available at: <https://www.classicalmusicnews.ru/articles/beethoven-silence> (date accessed: 25.05.2019).

7. *Kleopov D. A. Konceptsiya vremeni v sinergetike: istoriya i teleologiya v estestvoznanii* [Concept of time in synergetics: history and teleology in natural science]. Available at: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/kleopov_kontseptsia.htm (date accessed: 21.05.2019).

8. *Kostina I. B. Kategoriya istorichnosti v kontekste protivostoyaniya istorizma i istoricizma* [Category of historicity in the context of confrontation between historicism and historicism] // *Vestnik Chelyabinskogo gos. un-ta* – Herald of the Chelyabinsk State University. 2010. No. 20 (201). Philosophy. Sociology. Culturology. Is. 18. Pp. 89–94.

9. *Losskij N. O. Chuvstvennaya, intellektual'naya i misticheskaya intuiciya* [Sensual, intellectual and mystical intuition]. M. Respublika. 1995. 400 p.

10. *Mironov V. B. Drevnyaya Grechiya* [Ancient Greece] // *Wiki-chtenie* – Wiki reading. Available at: <https://history.wikireading.ru> (date accessed: 21.05.2019).

11. *Nietzsche F. Tak govoril Zarathustra* [Thus spoke Zarathustra] // *Nietzsche F. Po tu storonu dobra i zla : soch.* [Beyond good and evil : works]. M. Eksmo. 2007. Pp. 295–481.

12. *Pamyati R. Rozhdestvenskogo : interv'yu 26.09.2003* – In memory of R. Rozhdestvensky : interview of 26.09.2003. Available at: <http://robert-rozhdestvenskiy.ru> (date accessed: 21.05.2019).

13. *Plato. Timej* [Timaeus] // *Platon : sobr. soch. v 4 t.* – Plato : collected works in 4 vols. Vol. 3. M. Mysl'. 1994. 654 p.

14. *Ricoeur P. Pamyat', istoriya, zabvenie* [Memory, history, forgetting]. M. Publishing house of humanitarian literature. 2004. 728 p.

15. *Slepoj hudozhnik "vidit" mozgom. Takoe vstrechaetsya 1 raz na 100 millionov* – A blind artist "sees" with his brain. This occurs 1 time per 100 million // *Argumenty i fakty* – Arguments and facts. No. 19, 06.05.2009. Available at: <http://www.aif.ru/society/11006> (date accessed: 25.05.2019).

16. *Sluchai odnovremennyh otkrytij i izobretenij v izlozhenii I. I. Lapshina* – Cases of simultaneous discoveries and inventions in the presentation of I. I. Lapshin // *Zakonomernosti povedeniya tvorcheskih lichnostej* – Patterns of behavior of creative individuals. Available at: <https://vikent.ru/enc/2363> (date accessed: 02.08.2019).

17. *Solov'ev V. S. Ideya sverhchloveka : soch. v 2 t.* [The idea of Superman : works in 2 vols.] M. Mysl'. 1988. Pp. 626–635.

18. *Solov'ev V. S. Filosofskie nachala cel'nogo znaniya : soch. v 2 t.* [Philosophical principles of integral knowledge : works in 2 vols.]. M. Mysl'. 1988. Pp. 140–288.

19. *Tolstoj L. N. Progress i opredelenie obrazovaniya* [Progress and definition of education] // *L. N. Tolstoj. Sobr. soch. v 22-h t.* – Coll. works in 22 vols. Vol. 16. M. Hud. lit-ra. 1983. Pp. 66–96.

20. *Filosofskij slovar'* – Philosophical dictionary / edited by I. T. Frolov. M. Respublika. 2001. 719 p.

21. *Heidegger M. Bytie i vremya* [Being and time]. Kharkiv. Folio. 2003. 503 p.

22. *K. G. Jung Sinhroniya: akauzal'nyj ob"edinyayushchij princip : sb. st.* [Synchronicity: acausal unifying principle : collection of articles]. M. AST. 2009. 347 p.

23. *Jaspers K. Filosofiya. Kn. 1. Filosofskoe orientirovanie v mire* [Philosophy. Book 1. Philosophical orientation in the world]. M. Kanon. 2012. 384 p.

Человек оглядывающийся (экзистенциальная онтология Р. М. Рильке)

Н. А. Смирнов

преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков,
Казанский кооперативный институт. Россия, г. Казань. E-mail: nikolay.smirnov.1992@mail.ru

Аннотация. Статья представляет собой опыт прочтения «Сонетов к Орфею» Р. М. Рильке и попытку сформулировать основные положения экзистенциальной онтологии, которая выражается в поэтической философии Рильке через образ Орфея. Эта онтология раскрывается через феноменологию оглядывающегося взгляда как специфически человеческого, повседневного способа восприятия реальности и взгляда преображенного, являющегося единством восприятия и воспринимаемой реальности. Актуальность данного исследования в том, что философское содержание творчества Рильке остается малоизученным. Автор статьи предполагает, что философия Рильке может быть рассмотрена как самостоятельная, имеющая свои специфические особенности форма неклассической экзистенциальной онтологии. Через вопрос о сущности человеческого существования (как особой формы сущего) в ней раскрывается вопрос о сущности существования вообще. Методологической основой работы является комплекс феноменологических и герменевтических методов, в первую очередь, герменевтика события, представленная в работах русского философа В. В. Библихина, а также в поэтической философии позднего Хайдеггера. Образ Орфея рассматривается автором статьи как образ подлинного существования, отличного от повседневного, привычного, «естественного». Целью работы было раскрытие и описание этого образа как онтологической формы, являющейся проявлением внутренней сущности жизни. Самый общий человеческий опыт – опыт существования как такового, восприятия жизни в целом – воплощается в поэтической философии Рильке. Ключевая проблема здесь – отношение к некоей исходной полноте. Движение, которое возвращает человека к этой изначальной неподдельности существования – жертва, он должен раствориться в бытии, чтобы не оглядываясь, как бы впервые встретиться с абсолютной новизной существования.

Ключевые слова: преображение, взгляд, оглядка, разлука-неразлучность.

Образ Орфея – один из центральных в поэтическом философствовании Р. М. Рильке. Образ этот проходит большой путь – от раннего стихотворения «Орфей. Эвридика. Гермес» до «Сонетов к Орфею». Его философскому осмыслению посвящены работы многих мыслителей – К. А. Свасьяна [15; 16], З. А. Миркиной и Г. С. Померанца [6; 8], А. В. Михайлова [7]. В данной статье мы рассматриваем, в первую очередь, экзистенциально-онтологический смысл эволюции этого образа в творчестве Рильке, а более конкретно – сам переход от одного понимания Орфея к другому.

В двух этих лирических трактатах представлены не просто две различные интерпретации одного образа, но описаны две коренные формы человеческого существования, два онтологических положения, в которых может находиться человек и которым соответствует та или иная направленность его жизни и восприятия.

Орфей раннего стихотворения – Орфей оглянувшийся, не выдержавший разлуки, не перешедший разлуку и оказавшийся навек разлученным с возлюбленной.

Орфей «Сонетов...» – поющий бог, преображающая и воскресающая сила. Внутренняя музыка мира, проникнутого нежностью.

Орфей стихотворения не сумел преодолеть онтологического различия, расстояния, стоявшего за их расставанием, и утвердил тем самым смерть, подтвердил ее, зафиксировал своим взглядом, обращенным назад.

«Этот твердый, как бы крепко сбитый, торопящийся, забегающий вперед самого себя человек недостаточно погружен внутрь... в нем слишком крепка форма. Она еще слишком довлеет самой себе...» – так описывает Орфея раннего стихотворения З. Миркина в своей работе о Рильке [6, с. 19].

Царство мертвых – это царство разлуки. Смерть – это абсолютное расставание, утверждающееся и побеждающее. Онтологическое расстояние, различенность, разделенность, врезавшееся в жизнь и подчинившее ее себе. Оглядка – это взгляд, обращенный к смерти, фиксирующий смерть, свидетельствующий смерти, полагающий ее своей темой и единственной

воспринимаемой и переживаемой реальностью. Оглядка основывается на расстоянии, подтверждает и выражает его, тем самым отделяя себя от жизни (смерть – отделение от жизни), разделяя жизнь и смерть (то есть создает смерть, создает разделение). Оглядка – это разлука взгляда и предмета, к которому он обращен, разлука жизни и ее восприятия.

Орфей «Сонетов...» – победивший смерть, преодолевший разлуку. Воплощенная нежность, царство слияния, в котором неразличны, неразлучны восприятие и воспринимаемое, жизнь и переживание жизни. Во втором сонете первой части удивительно выражена эта вложенность мира в воспринимающий взгляд и слух:

«Почти как девочка... Разбрызганная трель
в согласном счастье голоса и лиры,
сквозь ткань весны она блеснула миру
и в ухо мне легла, постлав постель.
и стала сном во мне. И сном ее
стал целый мир, притихший на мгновенье:
луга, деревья, дали и мое
вдруг замершее стоя изумлень» [13].

Мир – это девочка, которая стелет постель во мне и спит. Девочка – реальность, все происходящее с нами; постель, которую стелет девочка, – восприятие, взгляд, слух, сердце, восприятие в целом. Все вместе – безоглядное единство жизни-неразлучности, противоположное оглядке-разлуке из раннего стихотворения.

Образ Орфея, по-разному представленный в этих двух текстах, описывает онтологическую ситуацию, в которой находится человек. Он зажат между этими двумя формами онтологической расположенности – оглядкой, свидетельствующей и утверждающей Разлуку (и смерть как воплощенную и предельную Разлуку), и безоглядной Неразлучностью поющего Орфея.

Говоря об этих двух формах, нельзя однозначно утверждать, что одна является иллюзорным существованием, а другая – подлинным. Нельзя перейти от одной формы к другой, приложить к этому какое-то усилие. Различие между ними – это не различие между двумя состояниями человека (двумя состояниями сознания), но скорее различие между двумя формами существования вообще. Одна – восприятие жизни (отделяющее себя от нее), а другая – сама жизнь, вкладывающая себя в восприятие, взаимно растворяющаяся в нем. Человек закручен во мгновение вихря, одномоментность, точечность которого создается динамикой Разлуки и Неразлучности. Воспринимая жизнь (и далее, думая о ней, формируя представления о жизни, оценивая, интерпретируя и т. д.), мы оглядываемся на нее, тем самым разлучаясь с ней, и в то же время сама жизнь остается неразлучна с нами (как преображающая и обновляющая песнь Орфея).

Двойственность, нетождественность самой себе, разделенность – суть Разлуки как специфически человеческой формы существования, как сущности человека. Это, с одной стороны, двойственность самой Разлуки (оглядки), двойственность восприятия жизни, а с другой стороны – двойственность, разделенность Разлуки и Неразлучности, их неравность и сопряженность, нетождественность жизни и ее восприятия и тождество жизни самой себе.

«Жилистость и гнет, узда и травля,
миг еще – и все укрошено.
Путь и поворот. Но шпоры правят.
Снова даль. И двое суть одно» [13].

Когда я оглядываюсь, создается различие между: 1) взглядом и тем, на что он смотрит (это различие и есть оглядка); 2) оглядкой и безоглядностью. Всякий взгляд – это взгляд оглядывающийся. Вообще человеческий взгляд так устроен: наше внимание, наше восприятие действительности есть внимание оглядывающееся, запаздывающее, не застающее реальность. Мы не попеваем за жизнью, за тем, что происходит с нами сейчас, мы замечаем и переживаем только уже произошедшее. Можно сказать, что сама возможность заметить что-то предполагает, что это что-то должно стать прошлым. Сознание может быть направлено только на статические состояния и формы. Жизнь протекающую, происходящую в настоящем, увидеть невозможно. Видеть можно только то, что утратило жизнь, перестало быть настоящим. Это – условие самого видения. Живое представляет собой движение, за которым не попеваем взгляд. Этим живым движением одновременно движется оно само (то, чего мы не можем видеть) и создается то, что мы можем замечать и схватывать. Все, что мы видим, преобразуем, имеем и т. д., – это след, оставляемый живой реальностью в момент ускользания от

нашей хватки, исчезновения из поля зрения. Реальность в целом, существование как такое – это движение ускользания, исчезающее, но оставляющее след. Живое не может попасть в перспективу нашего присваивающего взгляда. То, что попало в пределы этой перспективы, попало туда потому, что стало мертво.

В этом смысле у Рильке (в раннем стихотворении) Орфей оглядывается на Эвридику: он оставляет ее навсегда в царстве мертвых тем, что оглядывается.

Оглядка сделала невозможным спасение, а значит, сделала возможной смерть. Она интенционально обращена к смерти – как бы создает смерть или пространство, в котором возможна смерть. То есть утверждает разлуку как внутреннюю суть человеческого существования. Мы не можем дотронуться до реальности, увидеть ее, представить ее, не оглянувшись, не разлучившись с ней (отделившись и потеряв ее).

Лирическая онтология Рильке – одна из многих точек пересечения поэзии и философии. По крайней мере, начиная с немецких романтиков, поэтическое слово является самостоятельной формой философствования. Одна из вершин этого философско-поэтического пути – неклассическая (экзистенциальная) онтология XX века. В отечественной философской традиции эта линия была ярко и самобытно осмыслена в работах В. В. Библихина [2; 3; 4] и О. А. Седаковой [17]. Из последних работ по феноменологической и герменевтической проблематике некоторые движения нашей мысли подсказаны работой А. В. Ямпольской «Искусство феноменологии» [21].

На наш взгляд, онтологическая интуиция Рильке имеет две наиболее точных и близких философских ассоциации. Первая – это философия А. Бергсона. В основании его размышлений о длительности лежит интуиция радикального, онтологического различия между подвижной, динамической реальностью и человеческим восприятием реальности, которое, по своей сути, таково, что оно всегда схватывает некую статическую предметную определенность. Живая реальность ускользает от этого схватывающего взгляда подобно тому, как длительность не укладывается в привычки пространственного понимания времени [1]. Вторая философская ассоциация – это философия позднего Хайдеггера, представленная в русских переводах в сборниках «Время и Бытие», «Работы и размышления разных лет» и «Разговор на проселочной дороге», в которых ключевым образом становится образ События [18; 19; 20]. Реальность – это Событие, нечто, происходящее помимо нас и застигающее врасплох. Нельзя поймать взглядом начало события, нельзя увидеть его перед собой, но только – оглянуться, когда оно уже произошло.

Герменевтика события позднего Хайдеггера получает развитие в творчестве современного французского философа-феноменолога Клода Романо. Для него Событие – реальность, делящаяся между непредставимым (нескладывающимся в череду причин и следствий) прошлым и непредставимым (непрогнозируемым) будущим, как бы приходящая из ниоткуда и уходящая в никуда. Экзистенциальную аналитику смерти, описанную Хайдеггером, Романо дополняет аналитикой рождения. И то, и другое – события, которые принципиально не могут быть схвачены, не могут быть тождественны мысли. Движение жизни – динамика приходов и уходов (у нас, вслед за Рильке, – разлуки и неразлучности), всегда остающаяся за пределами всех мыслимых возможностей.

«Изменить возможное как таковое, поколебать основания мира и сотворить новый мир для того, к кому оно приходит: таково феноменологическое содержание всякого подлинного события... Событие есть нечто такое, смысл чего ни в коей мере не может быть прояснен в горизонте предшествующего смысла, оно есть то, что несет в себе и приносит с собой собственные интерпретативные возможности, исходя из которых оно только и может быть понято – сугубо ретроспективным образом» [14, с. 71].

Событие всегда настигает нас в точке поворота внимания, изменения способа восприятия реальности. Когда мы говорим, вслед за Хайдеггером и К. Романо, что происходящее с нами есть событие, то отмечаем тем самым тот онтологический факт, что мы не можем встретить происходящее лицом к лицу, в положении равенства, тождества, но замечаем, когда оно уже случилось, в точке возникновения различия, онтологического расстояния, нетождественности восприятия и воспринимаемого. Поэтому, обращаясь уже к поэтическому языку Рильке, можно сказать, что происходящее с нами и нами переживаемое – это всегда оглядка, обращение внимания, «поворотный момент» (у Рильке буквально – «поворотная точка», «wendenden Punkt»), в котором мы не успеваем за движением реальности.

«О, возжелай превращения! О, полюби огневое!
То, что ты кличешь огнем, есть только блеск перемен;
живописующий дух, кто мастерит все земное,
любит в порыве рисунка лишь поворотный момент» [13].

Единственная форма, в которой мы можем увидеть жизнь, – оглянуться. «Поворотная точка» – это не само событие, а то, как мы переживаем и встречаем его – как то, к чему нужно повернуться (обернуться назад). В этой «поворотной точке» во мгновении взгляда (в немецком это одно слово – *augenblick* – чаще переводят как «мгновение»), возникают все те различия, из которых, как нам кажется, и состоит наша жизнь. И в первую очередь, различие начала и конца, расстояние, разлученность как самый общий внутренний, онтологический строй мира, в пределах которого нами переживается все происходящее с нами. Первое различие, вспыхивающее в «поворотной точке» 12-го сонета, – это сама возможность чего-либо. Сама возможность того, чтобы что-то случилось и было замечено нами. В данном случае «случиться» и «быть замеченным» – еще пока одно и то же, но отсюда же, из первой точки, из точки пересечения, эти две параллельные линии впервые расходятся, чтобы больше не сходитьсь никогда и нигде. Расстояние между концом и началом, между восприятием и воспринимаемым возникает в «поворотной точке», и расщепить эту точку, понять ее, «заглянуть за» нее мы не можем. Мы всегда имеем дело только с тем, на что оглянулись. Но вместе с тем, кружась вокруг этой точки, где конец и начало, казалось бы, необратимо расходятся, где Орфей навсегда теряет Эвридику, мы можем задней стенкой сознания почувствовать их неразлученность. Пережить, прожить то мгновение, из которого они расходятся и в которое сходятся. Закрутиться в вихрь, в котором закручиваются они в силовом взаимодействии, взаимном притяжении и отталкивании, в котором начинаются концы и кончаются начала.

«Только забивших ключом всюду признает признание;
и, поведя их, восторженных, сквозь сотворенное славно,
явит в началах концы, а в концах – провозвестье начал» [13].

Из этого вихря возникает оглядывающийся взгляд, разлученный с жизнью, и в этом вихре он встречается с ней вновь. Кружение в этом вихре и есть песнь Орфея, молчавшая в раннем стихотворении и вновь поющая в «Сонетах...».

«У песни истинной – другой налет.
Бесцельный вздох. Дыханье в Боге. Ветер» [13].

Орфей «Сонетов» утратил мнимую уверенность во взгляде (то есть он знает, что взгляд – это только оглядка) и потому не боится «поворотных точек» и их головокружения. Поющий бог – бог метаморфоз и превращений. Поворот, мгновение, непредвиденность – это его стихия. Привычка к непривычному, мастерство неумелости, памятование о незапоминаемом – он счастлив встречать вновь каждое мгновение. Он живет восприятием ослепляющей новизны настоящего подобно тому, как мы живем, оглядываясь на прошлое, познавая и принимая повторяемость явлений.

Как отмечает в своих лекциях о «Дуинских элегиях» и «Сонетах к Орфею» Габриэль Марсель, онтология (и антропология) позднего Рильке – это онтология преодоленного предела. «Человек опережает, превосходит самого себя в качестве отдельного существа, которому свойственно наблюдать, судить, возжелать и т. п., и осуществляет тем самым свое бытие чистой твари. Это бытие его ширится, расцветает, становится таким образом самим собой» [5, с. 147].

Орфей «Сонетов» ни за что не держится и утверждается в ничто. Он ничего не имеет и никем и ничем не является. Отсюда призыв Рильке – не ставить ему памятника.

«Не воздвигай надгробья. Пусть лишь роза
из года в год цветет ему опять.
Ведь то – Орфей. Его метаморфоза
жива во всем. Мы не должны искать
других имен. Однажды и навеки
все певчее – Орфей...» [13].

Поэтому он больше ни с кем и ни с чем не может быть разлучен. Он пребывает в царстве отсутствия себя – в безусловной, онтологической неразлучности.

Это новое онтологическое положение Рильке описывает как «быть впереди всех разлук»:

«Будь впереди всех разлук, как если бы были
они за тобою, как зимняя эта метель» [13].

Что означает это новое качество, что сказано этой новой песней? Рильке здесь же, в 1 строфе 13 сонета 2 части, поясняет – оказаться впереди всех разлук означает пройти через такую разлук, после которой других разлук (и вообще Разлуки) уже не будет:

«Будь впереди всех разлук, как если бы были
они за тобою, как зимняя эта метель.

Ибо среди зим есть такая одна, что, осилив
холод ее, твое сердце растопит предел» [13].

Кроме обыкновенной зимы, которую мы перезимовываем, чтобы через год встретиться с ней вновь, есть такая, которую можно перезимовать только раз и навсегда, которую невозможно повторить, переход через которую происходит в одном направлении. Пройдя через эту «безграничную зиму», то есть через зиму как таковую, через зиму вообще, мы переживаем, отживаем ее, чтобы больше не проходить. В ней пройдет и закончится она сама. Есть такой опыт разлученности, отлучения, прощания, в котором мы разлучаемся с самой Разлукой (как формой существования). Прощаемся навсегда с нею самой (прощаемся с прощанием). Это последнее (или первое?) разделение, различие, в котором мы отделяемся от различности-разделенности. Расстояние, на котором мы расстаемся с Расстоянием вообще и со всеми расставаниями, возникавшими в нем и на нем основанными.

Эту последнюю Разлук, после которой не будет больше разлук и разлученности, Рильке описывает здесь же, в 13 сонете 2 части.

«Будь вечно мертв в Эвридике – и звучным порывом,
светлым восторгом взойди в чистоту заразлук.

Здесь, среди повиснувших, будь, на грани обрыва,
в звонко разбитом стекле, не стекло будь, а звук» [13].

Слово, переведенное К. А. Свасьяном «повиснувших», у Рильке – «schwindenden», то есть буквально – «исчезнувших». Пройти через эту последнюю Разлук – значит пройти через смерть – Орфей должен умереть вместе с Эвридикой, вступить в царство исчезновения.

Смерть – разлук разлук, из всего происходящего с нами она более всего подобна «бесконечной зиме». «Быть впереди всех разлук» – значит оставить позади себя смерть, оставить позади самого себя. Смерть – исчезновение себя, последний оглядывающийся назад взгляд, который удерживает нас в мире оглядок-разлук. Это граница последней привязанности к тому, что мы считаем своим и собой, к тому, что отстраняет воспринимаемое от восприятия и держит еще их в отношениях собственности и присвоения. «Царство исчезновения» – царство безоглядности, в котором оглядываться уже не на что («я» – это последнее, на что мы еще можем оглядываться, исчезает в смерти). Чтобы Орфей вновь зазвучал, чтобы он мог оставить разлук позади себя, он должен принести себя в жертву. Жертвоприношение – последнее расставание в мире разлук, и первое (оно же единственное) единство в мире неразлучности. Последняя оглядка Орфея – первый звук его песни. Он исчезает в смерти и в этом исчезновении воскресает.

«Здесь, среди повиснувших, будь, на грани обрыва,
в звонко разбитом стекле, не стекло будь, а звук» [13].

Стекло должно вдребезги разбиться, чтобы звучать. Его звучание – в его разбивании.

Это единое событие исчезновения и воскресения. Оказаться «впереди всех разлук» – значит стать причастным к тому, что не имеет ни начала, ни конца, к тому, что не имеет ни расстояний, ни различий, ни частей. Стать причастным к тому, в чем нет частей. Быть частью того, что частей не имеет. То есть некой полноте, которая отменяет тебя самого. Которой нельзя быть причастным, только присоединившись какой-то частью себя. Которой можно стать причастным, только полностью растворившись в ней, только став ею самой. В четвертой строфе 14-го сонета второй части Рильке выражает это при помощи своеобразной игры слов:

«И как к растраченным, так и к смутно таимым
суммам природы, запасам неисчислимым,
бурно причисли себя и число уничтожь» [13].

Причислить себя... и тем уничтожить число. Стать причастным, растворившись, исчезнув. Спасти Эвридику – умерев вместе с ней.

Движение, которое должен совершить Орфей, не может быть *его* движением, не может быть субъективным усилием, тем, что он сделает. Он должен сделать то, что сделать нельзя. Сделать – не делая. Выйти с Эвридикой из царства смерти – не выводя ее оттуда. Не он спустился и вывел ее за собой, а он спустился, погиб вместе с ней, – и вышел, воскрес. Не видя, не

зная, не будучи уверенным в том, что и она выйдет. Она выйдет за ним, если он не будет знать этого, не будет видеть ее, не будет знать ее. Он должен забыть ее, как она забыла его – войти в Лету, в реку беспамятства. Беспамятство – смерть культуры, но жизнь духа. Выйдя из Леты, он встретит Эвридику вновь. Они должны встретиться со всей силой новизны, не протягивая нитей из прошлого. Встретиться не потому, что хотят этого и что-то для этого делают, а встретиться само собой, в самом полном смысле встречи – непредвиденно, внезапно, не зная. Орфей, встретивший Эвридику, Орфей преображения, отказался от жажды владеть, видеть, обладать, взять в свои руки, отследить, зафиксировать, проконтролировать. Он должен просто обнаружить ее на выходе из царства смерти. Внезапно увидеть ее живой. Жизнь нельзя добыть или заслужить, но только получить в дар – не зная, не видя, не оглядываясь.

Об этом говорит и Клод Романо в своей герменевтике рождения как События. Человеческое существование определяется не только конечной направленностью к смерти, но и исходной одаренностью жизнью. Мы не можем *заглянуть за собственное рождение*, не можем присвоить его себе, сделать его собственным выбором и поступком. Жизнь может быть только получена нами в дар, как то, что уже дано, не по нашей воле и знанию. Человеческое восприятие, человеческий взгляд есть нечто, «изначально запаздывающее по отношению к тем возможностям, которые не оно сделало возможными; как погружение в предшествующий ему смысл, который оно не может полностью прояснить; как пронизанное историей, не им начатой. Короче говоря, как определенное в своей сущности учреждающими событиями» [14, с. 60].

Нет пути из смерти в жизнь, путь – это то, что мы видим, когда оглядываемся назад. Знание пути – это оглядка, это тоже смерть, разлука, утрата. На знании путей, способов, шагов, меры и цены основывается расстояние и разлука. Движение Орфея, зачинающее его песню, основывается на незнании, невидении, неспособности сделать. Это движение небытия:

«Будь – но и не-бытия познай непреложность,
где сокровенно твоя прорастает возможность,
прежде чем ты из нее в этот мир изойдешь» [13].

В этом движении, закручивающемся в вихре небытия, мы сдвигаемся вместе с «поворотной точкой». Переживание этого «кружения в вихре» Рильке называет «узнаванием узнавания» (в переводе Свасьяна «признание признания», у Рильке – «erkennt die Erkennung», одно из первых значений глагола «erkennen» – узнавать в смысле узнавать на опыте, постигать в опыте):

«Только забивших ключом всюду признает признание;
и, поведя их, восторженных, сквозь сотворенное славно,
явит в началах концы, а в концах – провозвестье начал» [13].

Узнавание – мгновенный опыт, встреча. Узнавание узнавания – это встреча встреч; встреча как онтологическое событие; предельно точечный опыт, собравшийся вокруг мгновности существования. Мгновение до первого движения, то, что остается вне поля зрения оглядывающегося взгляда. Орфей «Сонетов...» не знает и не видит, что Эвридика идет за ним (как и каким путем она идет; не знает, что это он выводит ее оттуда), и потому просто внезапно узнает ее, когда она уже вышла. Узнавание – то, как мы видим реальность, когда не оглядываемся на нее. Минимальная, предельно простая граница между оглядывающимся сознанием, разлученным с реальностью, и Неразлученностью. Здесь только, в этой минимальной точке, мы можем видеть, что наша обыкновенная форма восприятия есть оглядывающийся взгляд, и одновременно можем видеть открывшийся горизонт безоглядности. «Узнавание узнавания» вспыхивает в точке встречи с мгновением перехода из смерти в жизнь. Встречи после разлуки. Подобно тому как смерть возникает в точке оглядки на мгновенно возникающее расстояние, на вспыхнувшее переживание разлуки, возникшей «только что» за границами взгляда.

Орфей не может вывести Эвридику из царства разлуки. Он может только встретить ее после разлуки и потому не должен оглянуться. Разлука преодолевается только мгновенностью Встречи.

Список литературы

1. Бергсон А. Избранное: сознание и жизнь / пер. с фр. И. И. Блауберг. М. : Российская политическая энциклопедия, 2010. 399 с.
2. Биbihин В. В. Другое начало. М. : Наука, 2003. 432 с.
3. Биbihин В. В. Мир. СПб. : Наука, 2007. 431 с.

4. Биbihин В. В. Язык философии. М. : Прогресс, 1993. 404 с.
5. Марсель Г. Рильке, свидетель духовного (лекция вторая) / Г. Марсель ; предисл. к публ. Г. М. Тавризян // Вопросы философии. 1998. № 1. С. 135–159.
6. Миркина З. А. Невидимый собор: О Рильке. Из Рильке. О Цветаевой. Свята Святых / З. А. Миркина ; ред. И. И. Ремизова. СПб. : Университетская кн., 1999. 271 с.
7. Михайлов А. В. Избранное. Историческая поэтика и герменевтика. СПб. : Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2006. 560 с.
8. Померанц Г. С., Миркина З. А. Работа любви. Лекции, прочитанные на рубеже веков. М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2013. 360 с.
9. Рильке Р. М. Дыхание лирики: Переписка с Мариной Цветаевой и Борисом Пастернаком. Письма 1926 года / Р. М. Рильке ; сост. и коммент. К. М. Азадовский и др. Москва : Арт-Флекс, 2000. 300 с.
10. Рильке Р. М. Избранные сочинения / Р. М. Рильке ; редкол.: И. Б. Бачкало [и др.]. М. : Рипол Классик, 1998. 701 с.
11. Рильке Р. М. Проза. Письма = Prosa. Briefe : пер. с нем. / Р. М. Рильке ; сост. М. Рудницкий. Харьков ; М. : Фолио : АСТ, 1999. 601 с.
12. Рильке Р. М. Сонеты к Орфею / пер. с нем., вступ. ст. З. А. Миркиной. М. ; СПб. : Летний сад, 2002. 61 с.
13. Рильке Р. М. Сонеты к Орфею / Р. М. Рильке ; пер. с нем. К. А. Свасьяна // Стороны света: литературно-художественный журнал. № 11. URL: <http://www.stosvet.net/11/svasyan> (дата обращения: 19.06.2019).
14. Романо К. Авантюра времени. Три эссе по феноменологии события. М. : РИПОЛ Классик, 2017. 220 с.
15. Свасьян К. А. Проблема символа в современной философии: (критика и анализ) / отв. ред. А. В. Гулыга. Ер. : Изд-во АН АрмССР, 1980. 226 с.
16. Свасьян К. А. Феноменологическое познание. Пропедевтика и критика. Ер. : Изд-во АН Арм. ССР, 1987. 199 с.
17. Седакова О. А. Апология разума. М. : МГИУ, 2009. 138 с.
18. Хайдеггер М. Время и бытие : ст. и выступления / М. Хайдеггер ; сост., пер., вступ. ст., коммент. и указ. В. В. Биbihина. М. : Республика, 1993. 447 с.
19. Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет : сборник / М. Хайдеггер ; пер. с нем., сост., вступ. ст. и коммент. А. В. Михайлова. Москва : Гнозис, 1993. 333 с.
20. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге : избр. ст. позд. периода творчества / М. Хайдеггер. М. : Высш. шк., 1991. 190 с.
21. Ямпольская А. Искусство феноменологии. М. : РИПОЛ Классик, 2018. 342 с.

The man who looks back (R. M. Rilke's existential ontology)

N. A. Smirnov

teacher of the Department of Humanities and foreign languages, Kazan Cooperative Institute.
Russia, Kazan. E-mail: nikolay.smirnov.1992@mail.ru

Abstract. The article is an experience of reading R. M. Rilke's "Sonnets to Orpheus" and an attempt to formulate the main provisions of existential ontology, which is expressed in Rilke's poetic philosophy through the image of Orpheus. This ontology is revealed through the phenomenology of the looking back view as a specifically human, everyday way of perceiving reality and the transformed view, which is the unity of perception and perceived reality. The relevance of this study is that the philosophical content of Rilke's work remains poorly studied. The author of the article suggests that Rilke's philosophy can be considered as an independent form of non-classical existential ontology that has its own specific features. Through the question of the essence of human existence (as a special form of being), it reveals the question of the essence of existence in general. The methodological basis of the work is a set of phenomenological and hermeneutic methods, primarily the hermeneutics of events, presented in the works of the Russian philosopher V. V. Bibihin, as well as in the poetic philosophy of the late Heidegger. The author considers the image of Orpheus as an image of an authentic existence, different from the everyday, habitual, "natural" one. The aim of the work was to reveal and describe this image as an ontological form, which is a manifestation of the inner essence of life. The most general human experience – the experience of existence as it is, of the perception of life as a whole – is embodied in Rilke's poetic philosophy. The key problem here is the relation to a certain initial completeness. The movement that brings a person back to this original authenticity of existence is a sacrifice, and he must dissolve into being, so that without looking back, as if for the first time, he meets the absolute novelty of existence.

Keywords: transformation, look, look back, separation-inseparability.

References

1. Bergson A. *Izbrannoe: soznanie i zhizn'* [Selected: consciousness and life] / transl. from Fr. by I. I. Blau-berg. M. Russian political encyclopedia. 2010. 399 p.
2. Bibihin V. V. *Drugoe nachalo* [Another beginning]. M. Nauka. 2003. 432 p.
3. Bibihin V. V. *Mir* [The World]. SPb. Nauka. 2007. 431 p.
4. Bibihin V. V. *Yazyk filosofii* [Language of philosophy]. M. Progress. 1993. 404 p.
5. Marseille G. *Ril'ke, svidetel' duhovnogo (lekciya vtoraya)* [Rilke, witness of the spiritual (lecture two)] / Marseille G.; preface to the publ. G. M. Tavrizyan // *Voprosy filosofii* – Questions of philosophy. 1998. No. 1. Pp. 135–159.
6. Mirkina Z. A. *Nevidimyj sobor: O Ril'ke. Iz Ril'ke. O Cvetaevoy. Svyataya Svyatyh* [Invisible cathedral: About Rilke. From Rilke. About Cvetaeva. Holy of Holies] / Z. A. Mirkina ; edited by I. I. Remizova. SPb. University press. 1999. 271 p.
7. Mihajlov A. V. *Izbrannoe. Istoricheskaya poetika i germeneytika* [Favorites. Historical poetics and hermeneutics]. SPb. Saint Petersburg State University, 2006. 560 p.
8. Pomeranc G. S., Mirkina Z. A. *Rabota lyubvi. Lekcii, pročitannye na rubezhe vekov* [Work of love. Lectures delivered at the turn of the century]. M. ; SPb. Center for humanitarian initiatives. 2013. 360 p.
9. Rilke R. M. *Dyhanie liriki: Peregiska s Marinoy Cvetaevoy i Borisom Pasternakom. Pis'ma 1926 goda* [Breathing lyrics: Correspondence with Marina Tsvetaeva and Boris Pasternak. Letters of 1926] / R. M. Rilke ; comp. and comment. K. M. Azadovsky et al. M. Art-Flex. 2000. 300 p.
10. Rilke R. M. *Izbrannye sochineniya* [Selected works] / R. M. Rilke ; ed. I. B. Bachkalo [et al.]. M. Ripol Classic. 1998. 701 p.
11. Rilke R. M. *Proza. Pis'ma = Prosa. Briefe : per. s nem.* [Prose. Letters = Prosa. Briefe : transl. from German] / R. M. Rilke ; comp. M. Rudnitsky. Kharkiv; M. : Folio : AST. 1999. 601 p.
12. Rilke R. M. *Sonety k Orfeyu* [The sonnets to Orpheus] / translated from German., intr. art. by Z. A. Mirkina. M. ; SPb. Letniy sad. 2002. 61 p.
13. Rilke R. M. *Sonety k Orfeyu* [The sonnets to Orpheus] / R. M. Rilke ; translated from German by K. A. Svas'yan // *Storony sveta: literaturno-hudozhestvennyy zhurnal* – Sides of light: a literary-art magazine. No. 11. Available at: <http://www.stosvet.net/11/svas'yan> (date accessed: 19.06.2019).
14. Romano K. *Avant'yura vremeni. Tri esse po fenomenologii sobyitiya* [Adventure of time. Three essays on the phenomenology of an event]. M. RIPOL classic. 2017. 220 p.
15. Svas'yan K. A. *Problema simvola v sovremennoj filosofii: (kritika i analiz)* [The problem of the symbol in modern philosophy: (criticism and analysis)] / resp. ed. A.V. Gulyga. Er. Armenian Academy of Sciences. 1980. 226 p.
16. Svas'yan K. A. *Fenomenologicheskoe poznanie. Propedevtika i kritika* [Phenomenological cognition. Propaedeutics and criticism]. Er. AS of Arm. SSR. 1987. 199 p.
17. Sedakova O. A. *Apologiya razuma* [Apology of reason]. M. MSIU. 2009. 138 p.
18. Heidegger M. *Vremya i bytie : st. i vystupleniya* [Time and being : art. and performances] / M. Heidegger ; comp., transl., introd. article, comment. and ref. by Vladimir Bibihin]. M. Respublika. 1993. 447 p.
19. Heidegger M. *Raboty i razmyshleniya raznyh let : sbornik* [Works and reflections of different years : collection] / Martin Heidegger ; translated from German., comp., introd. article and comments by A. V. Mihailov. M. Gnosis. 1993. 333 p.
20. Heidegger M. *Razgovor na proselochnoj doroge : izbr. st. pozd. perioda tvorchestva* [Conversation on a country road : selected articles of late period of creativity] / M. Heidegger. M. Vyssh. shk. 1991. 190 p.
21. Yampol'skaya A. *Iskusstvo fenomenologii* [The art of phenomenology]. M. RIPOL classic. 2018. 342 p.

Многообразие типологий религиозного опыта как религиоведческая проблема

А. М. Миронова

аспирант кафедры философии религии и религиоведения, Южный федеральный университет.
Россия, г. Ростов-на-Дону. E-mail: woinova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена часто обсуждаемой в современном религиоведении проблеме типологизации религиозных переживаний. Автор фиксирует ситуацию методологического плюрализма в вопросе компаративных исследований религиозного опыта, (учеными используются разные основания и критерии для типологизации, они преследуют различные задачи, исходят из различных философских позиций). Целью статьи является «упорядочивание» обилия типологий религиозного опыта, для облегчения исследований феноменов религиозного опыта. Автор констатирует наличие огромного количества исследовательского материала, что, с одной стороны, усложняет задачи исследователя; с другой стороны, автор отмечает, что многообразие типологий имеет свои плюсы – позволяет всесторонне изучить явления. Автор предлагает по-другому взглянуть на ситуацию методологического плюрализма, которой в науке принято давать негативную оценку, и отмечает, что это многообразие типологий способно принести пользу и позволит всесторонне изучить феномен. Для облегчения навигации в большом количестве типологий автор предлагает распределить их по группам: феноменологические, психофизиологические, качественные (онтологические), социальные, конфессиональные, смешанные.

Распределение типологий религиозного опыта по группам призвано помочь справиться с гигантским объемом информации и в компактном виде может представить широкий спектр религиозно-мистических состояний. Распределение по вышеуказанным группам аргументировано и основано на изучении большого количества источников. Полученные результаты исследования позволяют углубить научные знания о феномене религиозного опыта и его компаративном изучении. Материалы могут быть использованы в чтении курсов по философии религии и религиоведению.

Ключевые слова: типологизация, религиозные переживания, мистический опыт.

Построение типологий – классический метод религиоведческого исследования; типологизации подвергаются сами религии, религиозные организации, религиозные переживания и даже верующие – религиозные индивиды и группы. Оригинальные типологии религии мы находим в трудах Г. Гегеля, О. Конта, Э. Тайлора, К. Тиле, Э. фон Гартмана, Н. Зедерблома и др. крупнейших исследователей. Построение типологий феноменов религиозного опыта и религиозных переживаний представляло особый интерес для феноменологов религии (Р. Отто, Г. ван дер Леува, М. Элиаде и др.). Типологизация религиозных феноменов – религиоведческий инструмент, призванный облегчить работу ученого, – сама встречает ряд трудностей. К примеру, элементы типологий, выделенные исследователями по разным критериям, взаимопереходящие, то есть элементы одного множества (типа, типологического класса) становятся элементами другого множества. Яркий пример – «морфологическая» типология Э. Тайлора, которую мы находим в его труде «Первобытная культура». Автор выделяет следующие типы религий: анимизм, являющийся основой любой религии; культ предков; фетишизм; идолопоклонство; тотемизм; политеизм; монотеизм. Сам Тайлор не отрицал, что элементы типов первых, «менее развитых», с эволюционистской точки зрения, религий (анимизм, фетишизм и идолопоклонство) мы находим в развитых, политеистических и даже монотеистических религиях [15]. Например, вера в силу предметов культа является не чем иным, как разновидностью фетишизма, а вера в «одушевленность» всего, которую мы находим в индийских религиях, – разновидностью анимизма.

Наличие взаимопереходящих элементов не единственная проблема религиоведческих типологий; критике в отношении необъективности и «необщезначимости» может подвергнуться практически каждая типология религиозных феноменов. Одно дело – систематизация объектов природы (а именно такой смысл изначально вложил швейцарский ботаник Огюстен Декандоль во введенный им термин «таксономия»), другое – «движений души»: всевозможных психологических, духовных, религиозных, мистических феноменов. Как отметил канад-

ский ученый Дерил Шарп в монографии «Типы личности. Юнговская типологическая модель», «классифицировать человеческое бытие на категории – довольно бессмысленное занятие» [18], особенно бытие духовное. Правда, далее автор все же приводит аргументы в пользу создания подобных типологий: типология, хотя и не позволяет выделить единичное, уникальное в переживаниях, полезна для ученого – она помогает осмыслить, упорядочить эмпирический материал, найти общие характеристики переживаний, сопоставить эти состояния. Д. Шарп говорит: «Типология... является критическим аппаратом, служащим для отбора и организации материала из хаоса эмпирических данных» [18]. Экстраполируя позицию ученого-психолога на религиоведение, в частности, на изучение религиозно-мистических состояний, мы приходим к выводу, что процедура типологизации очень полезна: это метод, который помогает упорядочить огромное разнообразие переживаний, выделить общее, сопоставить опыты и провести их компаративистский анализ, т. е. осуществить полноценное научное исследование.

Типологизации религиозно-мистических переживаний проводятся не только по определенным критериям, но и по эмпирическому и теоретическому основаниям, что позволяет различать соответственно эмпирическую и теоретическую типологии.

Эмпирические типологии можно подразделить на:

- 1) построенные на основании проявлений мистических переживаний, которые можно назвать феноменологическими;
- 2) берущие за критерий состояние сознания индивида, его переживания и чувства, можно отнести к психофизиологическому типу;
- 3) разработанные на основании глубины «погружения» в опыт, а также описывающие «объекты» опыта можно обозначить как качественные или онтологические;
- 4) среди типологий мистического опыта имеются такие, которые описывают типы личности мистика, отношения субъекта и объекта опыта, воздействие объекта на субъект, – их можно выделить в четвертую группу классификаций – социальных.

Типологии, какие мы находим в религиозной литературе, например, та, что описана в Тибетской книге мертвых, можно отнести и к психофизиологическому, к онтологическому и к феноменологическому типу, так как они описывают и объект опыта, и состояние сознания субъекта, и феноменологию опыта. Поскольку эти классификации многоплановы и нет четкого критерия, по которому они создаются, их стоило бы выделить в отдельную группу, конфессиональных (5) типологий. В эту группу следует отнести классификации, разработанные теологией.

Помимо перечисленных, некоторые типологии имеют не один, а несколько критериев организации, поэтому их стоит отнести к смешанному типу (6).

Конфессиональные типологии наиболее многочисленны, поскольку почти каждая религиозная традиция разработала свою типологию религиозно-мистических состояний, а некоторые – еще и критериологию их оценки. Некоторые конфессиональные типологии имеют выраженную нормативистскую окраску: разделяют опыт на «истинный» и «ложный», например, исихастское учение о правильном опыте (т. е. истинном переживании) и прелести. Индуизм, известный своей «толерантностью», напротив, принимает разные виды опыта за «истинные», раскрывающие разные аспекты единой реальности. Согласно древнеиндийской традиции, существуют различные пути в достижении самадхи – пути знания (джняна), деятельности (карма) и преданности, любви (бхакти). Индийский общественный деятель, философ и йогин Шри Ауробиндо выделяет следующие уровни развития сознания на пути к божественному сознанию: обыкновенный разум (обыденное фрагментарное сознание, подчиненное логике), высший разум (встречающийся у философов), озаренный разум (поэтический), интуитивный разум, глобальный разум (космическое сознание пророков) и суперразум (сознание Высшего Существа); но самым высшим является уровень «двойного видения» – способность индивида восприятия реальности одновременно с точки зрения человека и самого Бога [17]. Представления о развитии сознания, его последовательного восхождения к Божественному характерны не только для индийской религиозной традиции. В «Лествице» Иоанна Синайского и «Духовных Упражнениях» Игнатия Лойолы мы встречаем руководства по самосовершенствованию, духовному очищению и приближению к высшей цели, Богу [8; 9].

Некоторые типологизации, (мы назвали их для удобства онтологическими или качественными) указывают на глубину погружения в опыт, а также говорят об объектах опыта. Среди них следует выделить типологию, предложенную Р. Зенером: опыт изоляции – мисти-

цизм, связанный с ощущением раздельности духа и материи; пантеистический мистицизм, переживание единства слияния с природой; теистический – переживание слияния с Богом; наконец, мистицизм любви, обожения, внутренней трансформации духа [14].

Мистические переживания могут возникать спонтанно или быть индуцированными. Индуцированные переживания, в свою очередь, разделяются на сознательно вызванные (посредством психотехники, приема психоделиков и т. п.) и вызванные непреднамеренно (возникающие в результате длительного однообразного движения, в танце, после длительного воздержания от пищи или сна в других целях). Качественно опыт можно разделить на экстравертный и интровертный, а также на мягкий, крайний, умеренный.

Н. Смарт вслед за Р. Отто предлагает разделять опыт на мистический и нуминозный. Мистический, интровертный, представляет собой погружение в глубины сознания адепта (ярким примером такого погружения является буддистская нирвана). Второй, нуминозный, опыт основан на экстраверсии, на стремлении к встрече с превосходящим божеством, например, Богом авраамических религий [14]. Э. Андерхилл тоже разделяет мистическую «экстраверсию» и «интроверсию» [1].

В. К. Шохин в статье «Определения мистического: первый опыт экспозиции», размышляя над «коллекцией» определений религиозного опыта У. Инга предлагает следующую «стратификацию» мистического опыта: 1) непосредственно сам мистический опыт – континуум духовных переживаний и рефлексия над ним; основанные на опыте 2) «мистическое» мировоззрение и 3) «мистическое» умонастроение. Применительно к первой позиции, мистическому опыту, Шохин находит полезной применить «древнеиндийскую эпистемологию» (древнеиндийские школы различали две ступени восприятия: то, что можно условно обозначить как «чистое отражение» объектов, и хотя бы минимальную рефлексию над этим) и разделить «непосредственный опыт» и «рефлексию над опытом» [19, с. 20–27]. Ученый считает деление на «опыт» и «рефлексию над ним» релевантным по отношению к мистическим состояниям различных традиций. На такую классификацию его наводят размышления над трудом христианского платоника У. Инга, который в своей коллекции собрал определения мистицизма, преимущественно христианских авторов [19, с. 27].

Типологии, берущие за критерий социальные аспекты опыта (личность субъекта, виды взаимоотношений субъекта и объекта опыта, способы трансляции опыта, действия объекта во время опыта, действия субъекта, тип личности субъекта), мы относим к «социальному» типу. Философ и теолог Ричард Суинберн в работе «Вера и разум» разделяет опыт на публичный и личный.

Русский философ Н. А. Бердяев в работе «Мистика и духовный путь» выделяет следующие типы мистики: безрелигиозная (оргиастическая, языческая, пророческая, морально-аскетическая, гностическая. Критерием типологии у Бердяева является тип личности мистика: язычник, пророк, аскет, гностик [3, с. 163–166]. В учебной литературе по психологии религии мы встречаем следующую классификацию типов личности субъектов религиозного опыта: мистик, пророк, священнослужитель, реформатор, монах, отшельник, святой, теолог, основоположник традиции. Указанная классификация отсылает нас к авраамическим религиям, в частности, к христианской традиции, но не разработана теологией, поэтому мы относим ее к «социальному» типу [2; 8; 10].

Современные российские авторы И. С. Буланова и А. Ю. Чернов для систематизации мистических переживаний предлагают использовать аналогию с межличностными отношениями. Авторы строят свою типологию, выделяя следующие виды межличностных отношений человека с Богом: партнерские (отношения «равноправия»), уверенность во взаимном существовании и присутствии, родственные отношения, любовь и дружба. В соответствии с перечисленными типами отношений строится следующая типология:

1. Конфирмативный тип религиозного опыта (культовый).
2. Респонсорный тип – включает в себя не только понимание, осознание существования или присутствия Бога, но и осознание того, что Бог, в свою очередь, «принимает во внимание» существование человека, который к нему обращается.
3. Экстатический тип.
4. Ревелативный опыт – вид опыта, при котором человека посещают «видения» [4, с. 82–85].

Феноменологические типологии используют проявления, признаки опыта как критерий для построения своих систем. Ф. Шлейермахер, рассуждая о религиозных чувствах, говорил, что присутствие Бога «ощущается» в душе. Современные исследователи называют это

«прекогнитивным» (т. е. предваряющим более конкретное и зрелое знание о Боге) чувством божественного, хотя сам Шлейермахер этого термина не употреблял. Соответственно, у Шлейермахера можно выделить «прекогнитивное» чувство и опыт «живого единства», т. е. непосредственное переживание божественного [5, с. 29–30]. В работе «Священное» Р. Отто выделяет следующие проявления религиозного опыта, или, как он их называет – моменты:

- момент всемогущего, божественной власти, силы и, соответственно, чувство тварности, чувство зависимости, бессилия человека перед Богом;
- момент энергийного, это почти чувственный момент постижения сакрального, который наиболее ярко противостоит философским рациональным спекуляциям на тему божественного;
- момент «иноного», который проявляется, как ступор, остолбенелое изумление при встрече с сакральным;
- момент отталкивающе-притягательного: «сколь бы ужасающе-страшным не являлось демонически-божественное душе человека, оно будет для нее столь же притягательно-волнительным»;
- чувство религиозного блаженства;
- чудовищно-жутко-ужасное – это чувство настоящего нуминозного ужаса, это то чувство жути, от которого «мурашки по спине», это мистическое содрогание, не имеющее ничего общего с обычным повседневным страхом;
- мистическое (непостижимое, это то, что не выразить в «понятии») [11].

Психофизиологические классификации очень разнообразны. Существуют классификации измененных состояний сознания индивида, религиозных чувств и переживаний, типологии по психологическому «портрету» верующего. Классификации измененных состояний сознания отнести к нашей «типологии» типологий можно лишь косвенно, поскольку они рассматривают измененные состояния сознания как подвид понятия «состояние сознания», наряду с «обычными состояниями сознания» (бодрствование, быстрый и медленный сон), а также гипнозом и активным сознанием. Тем не менее стоит упомянуть типологию Л. И. Спивака, который разделяет измененные состояния сознания на:

- «искусственно вызываемые психоактивными веществами и процедурами», к данному типу переживаний автор относит переживания, вызванные психоделиками, алкоголем, сенсорной депривацией, а также посредством холотропного дыхания;
- психотехнически обусловленные (религиозными обрядами, осознанными сновидениями, медитацией);
- спонтанно возникающие (в экстремальных условиях, «пиковых состояниях», в родах, при смерти) [13, с. 138–140].

На наш взгляд, стоило бы отнести состояния, возникающие посредством холотропного дыхания, к психотехнически обусловленным, т. к. эта техника представляет собой модернизированный вариант пранаямы, индийской йогической практики.

У. Джеймс в книге «Многообразие религиозного опыта» выделяет как наиболее значительные следующие типы религиозных переживаний индивида: обращение, святость, мистicism. Причем отдельно исследуются мистические переживания: автор выстраивает их иерархию – начиная от внезапных озарений, до регулярно возникающего глубокого мистического опыта. У Джеймса мы находим разделение субъектов опыта на типы по преобладающему настроению: оптимистическому («единожды рожденные») и пессимистическому («дважды рожденные»). Автор, как психолог, анализирует оба типа, первому соответствует более здоровая, жизнеутверждающая душевная организация, а второму – депрессивные, апатические состояния, пагубные для душевного здоровья [7, с. 140].

Согласно К. Г. Юнгу, религиозно-мистические состояния представляют собой столкновение индивидуального сознания с коллективным бессознательным и его архетипическими структурами. «Эти коллективные паттерны, или образцы, я назвал архетипами... Архетип означает определенное образование архаического характера, включающее мифологические мотивы» [20].

Е. И. Торчинов предложил классифицировать религии, исходя из трансперсонального учения С. Грофа о базовых перинатальных матрицах: «Центральную позицию будут занимать религии чистого опыта в качестве конденсированного выражения самой сущности религиозного феномена как трансперсонального опыта. На двух полюсах, равноудаленных от этого центра, будут находиться религии с доминированием перинатально-архетипических пережи-

ваний и догматические религии (или религии откровения – так их можно назвать в силу трансформации в них идеи базового религиозного опыта в идею харизмы)» [16].

Итак, очевидно, что метод типологизации позволяет упорядочить эмпирический материал, создавая базу для дальнейших исследований. Однако на фоне огромного количества типологий, составленных по разным критериям и основаниям, сложно составить целостное представление о религиозно-мистических переживаниях. Типологий религиозно-мистических феноменов множество, они разрабатываются на разных основаниях, по разным критериям и направлены на решение разных задач. Критике можно подвергнуть любую типологию, поскольку многообразие религиозно-мистических состояний не позволяет охватить весь объем предмета исследования. Каждая типология не может быть общезначимой для всех видов религиозного опыта, но она способна осветить те или иные аспекты этого феномена. Отсутствие единой религиоведческой парадигмы, многообразие методологий – ситуация в современном религиоведении, которой принято давать негативную оценку. Но в отношении компаративных исследований, в частности, типологизации религиозно-мистических состояний, она способна принести благо, поскольку каждая типология вносит свой вклад в исследование многообразия религиозного опыта. Подводя итоги, мы, с одной стороны, можем констатировать сложности «навигации» в море существующих типологий религиозно-мистических состояний, их «неполноту», «взаимопереход» их элементов и «необщезначимость». С другой стороны, мы находим плюсы в многообразии типологий – использование разных оснований и критериев для типологизации позволяет всесторонне изучить феномен. Таким образом, представляется целесообразным использовать все типологии вкуче как взаимно дополняющие друг друга; но для удобства навигации необходимо их упорядочить. Распределение типологий религиозного опыта по группам призвано помочь справиться с гигантским объемом информации и в компактном виде может представить широкий спектр религиозно-мистических состояний.

Список литературы

1. *Андерхилл Э.* Мистицизм. URL: <http://psylib.org.ua/books/andev01/index.htm> (дата обращения: 18.09.2019).
2. *Ардашкин И. Б.* Психология религии : учебное пособие. Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2009.
3. *Бердяев Н. А.* Мистика и духовный путь. Философия свободного духа. М. : Республика, 1994.
4. *Буланова И. С., Чернов А. Ю.* Классификация типов религиозного опыта. Вестник ВолГУ. Сер. 11. 2011. № 2 (2).
5. *Василенко Л. И.* О познавательном значении религиозного опыта. Вестник ПСТГУ 1: Богословие. Философия. 2006. Вып. 1:16.
6. *Гуревич П. С.* Мистика как культурная традиция // Общественные науки и современность. 1994. № 5. С. 141–149.
7. *Джеймс У.* Многообразие религиозного опыта / пер. В. Г. Малахеевой-Мирович и М. В. Шик // Русская Мысль. Москва, 1980.
8. *Игнатий Лойола.* Духовные упражнения. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=122274&p=2> (дата обращения: 18.09.2019).
9. *Иоанн Лествичник.* Лествица или Скрижали духовные. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Lestvichnik/lestvitsa-ili-skrizhali-dukhovnye/1 (дата обращения: 18.09.2019).
10. *Мельникова Н. И.* Социальная психология. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=112229&p=1> (дата обращения: 18.04.2019).
11. *Отто Р.* Священное. Об иррациональном в идее божественного и его соотношении с рациональным. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=231543&p=1> (дата обращения: 19.04.2019).
12. *Самыгин С. И.* Социология и психология религии. URL: <https://alleng.org/d/relig/relig095.htm> (дата обращения: 18.04.2019).
13. *Спивак Л. И.* Измененные состояния сознания у здоровых людей (постановка вопроса, перспективы исследований) // Физиология человека. Т. 14. № 1. 1988.
14. *Стобер М.* Компаративные исследования мистицизма. URL: https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/pr/2017_1/46-87.pdf (дата обращения: 16.04.2019).
15. *Тайлор Э.* Первобытная культура. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=96664&p=100> (дата обращения: 15.04.2019).
16. *Торчинов Е. А.* Религии мира: опыт запредельного. URL: <http://psylib.org.ua/books/torch01> (дата обращения: 19.04.2019).
17. Учение Шри Ауробиндо и метод практики. Избранные письма Шри Ауробиндо. URL: http://integrallyoga.ru/content_res/articles/Downloadbooks/SA/Int_yoga_shebarshov.pdf (дата обращения: 15.04.2019).

18. Шарп Д. Типы личности. Юнговская типологическая модель. URL: https://royallib.com/book/sharp_deril/psihologicheskie_tipi_yungovskaya_tipologicheskaya_model.html (дата обращения: 15.04.2019).

19. Шохин В. К. Определения мистического: первый опыт экспозиции. Философия религии: аналитические исследования. № 1 (1).

20. Юнг К. Г. О природе психе. URL: https://royallib.com/book/yung_karl/o_prirode_psihe.html (дата обращения: 15.04.2019).

Diversity of typologies of religious experience as a religious research problem

A. M. Mironova

postgraduate student of the Department of philosophy of religion and religious studies,
Southern Federal University, Russia, Rostov-on-don. E-mail: woinova@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of typologization of religious experiences, which is often discussed in modern religious studies. The author fixes the situation of methodological pluralism in the issue of comparative studies of religious experience (scientists use different grounds and criteria for typologization, they pursue different tasks, and proceed from different philosophical positions). The purpose of the article is to "organize" the abundance of typologies of religious experience in order to facilitate research on the phenomena of religious experience. The author states that there is a huge amount of research material, which, on the one hand, complicates the tasks of the researcher; on the other hand, the author notes that the variety of typologies has its advantages allows a comprehensive study of the phenomena. The author offers a different view of the situation of methodological pluralism, which in science is accepted to give a negative assessment, and notes that this variety of typologies can be useful and will allow a comprehensive study of the phenomenon. To facilitate navigation in a large number of typologies, the author suggests dividing them into groups: phenomenological, psychophysiological, qualitative (ontological), social, confessional, and mixed.

The distribution of typologies of religious experience into groups is designed to help cope with a huge amount of information and in a compact form can represent a wide range of religious and mystical states. The distribution of the above groups is reasoned and based on the study of a large number of sources. The results of the study allow us to deepen scientific knowledge about the phenomenon of religious experience and its comparative study. The materials can be used in reading courses on philosophy of religion and religious studies.

Keywords: typology, religious experience, mystical experience

References

1. Underhill E. *Misticizm* [Mysticism]. Available at: <http://psylib.org.ua/books/andev01/index.htm> (date accessed: 18.09.2019).
2. Ardashkin I. B. *Psihologiya religii : uchebnoe posobie* [Psychology of religion : textbook]. Tomsk. Tomsk Polytechnic University. 2009.
3. Berdyaev N. A. *Mistika i duhovnyj put'. Filosofiya svobodnogo duha* [Mysticism and the spiritual path. Philosophy of the free spirit]. M. Respublika. 1994.
4. Bulanova I. S., Chernov A. Yu. *Klassifikaciya tipov religioznogo opyta* [Classification of types of religious experience] // *Vestnik VolGU – Herald of The VolSU*. Ser. 11. 2011. No. 2 (2).
5. Vasilenko L. I. *O poznavatel'nom znachenii religioznogo opyta* [On the cognitive significance of religious experience] // *Vestnik PSTGU 1: Bogoslovie. Filosofiya – Herald of PSTSU 1: Theology. Philosophy*. 2006. Is. 1:16.
6. Gurevich P. S. *Mistika kak kul'turnaya tradiciya* [Mysticism as a cultural tradition] // *Obshchestvennye nauki i sovremennost'* – Social Sciences and modernity. 1994. No. 5. Pp. 141–149.
7. James W. *Mnogoobrazie religioznogo opyta* [The varieties of religious experience] / translated by V. G. Malahieva-Mirovich and M. B. Shic // *Russkaya Mysl'* – Russian Thought. M. 1980.
8. Ignatius Loyola. *Duhovnye uprazhneniya* [Spiritual exercise]. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=122274&p=2> (date accessed: 18.09.2019).
9. John the Ladder. *Lestvica ili Skrizhali duhovnye* [The ladder or the Tablets of the spirit]. Available at: https://azbyka.ru/otechnik/loann_Lestvichnik/lestvitsa-ili-skrizhali-dukhovnye/1 (date accessed: 18.09.2019).
10. Mel'nikova N. I. *Social'naya psihologiya* [Social psychology]. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=112229&p=1> (date accessed: 18.04.2019).
11. Otto R. *Svyashchennoe. Ob irracional'nom v idee bozhestvennogo i ego sootnoshenii s racional'nym* [Sacred. On the irrational in the idea of the divine and its relation to the rational]. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=231543&p=1> (date accessed: 19.04.2019).
12. Samygin S. I. *Sociologiya i psihologiya religii* [Sociology and psychology of religion]. Available at: <https://alleng.org/d/relig/relig095.htm> (date accessed: 18.04.2019).

13. Spivak L. I. *Izmenennyye sostoyaniya soznaniya u zdorovyh lyudej (postanovka voprosa, perspektivy issledovaniy)* [Altered states of consciousness in healthy people (setting the question, research prospects)] // *Fiziologiya cheloveka – Human Physiology*. Vol. 14. No. 1. 1988.
14. Stober M. *Komparativnye issledovaniya misticizma* [Comparative studies of mysticism]. Available at: https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/pr/2017_1/46-87.pdf (date accessed: 16.04.2019).
15. Tylor E. *Pervobytnaya kul'tura* [Primitive culture]. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=96664&p=100> (date accessed: 15.04.2019).
16. Torchinov E. A. *Religii mira: opyt zapredel'nogo* [Religions of the world: experience of the beyond]. Available at: <http://psylib.org.ua/books/torch01> (date accessed: 19.04.2019).
17. *Uchenie Shri Aurobindo i metod praktiki. Izbrannyye pis'ma Shri Aurobindo* – Sri Aurobindo's teaching and method of practice. Selected letters of Sri Aurobindo. Available at: http://integralyoga.ru/content_res/articles/Downloadbooks/SA/Int_yoga_shebarshov.pdf (date accessed: 15.04.2019).
18. Sharpe D. *Tipy lichnosti. Yungovskaya tipologicheskaya model'* [Personality types. Jung's typological model]. Available at: https://royallib.com/book/sharp_deril/psihologicheskie_tipi_yungovskaya_tipologicheskaya_model.html (date accessed: 15.04.2019).
19. Shohin V. K. *Opredeleniya misticheskogo: pervyj opyt ekspozicii. Filosofiya religii: analiticheskie issledovaniya* [Definitions of the mystical: the first experience of the exposition. Philosophy of religion: analytical studies]. No. 1 (1).
20. Jung K. G. *O prirode psihe* [On the nature of the psyche]. Available at: https://royallib.com/book/yung_karl/o_prirode_psihe.html (date accessed: 15.04.2019).

Социально справедливое общество в условиях техногенного общественного развития и техносферизации планеты

М. В. Мамичев

аспирант кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
Брянский государственный технический университет.
Россия, г. Брянск. ORCID: 0000-0003-3361-0238. E-mail: mamichevm@bk.ru

Аннотация. Исторически человечество всегда пыталось найти путь к созданию социально справедливого общества, в котором учитывались бы пожелания всех его членов. Либеральный сценарий развития современного техногенного общества приводит к расширению искусственной среды жизни – техносферы и еще более быстрому разрушению биосферы, так как рост богатств населения связан с формированием высокотехнологичной среды жизнедеятельности. Поскольку вследствие техногенного общественного развития происходит существенное ухудшение экологической обстановки, ставящее под вопрос безопасное существование человека, то справедливость не следует связывать исключительно с социальными правами и благами. Поэтому автор ставит своей целью проанализировать возможность формирования социально справедливого общества в условиях техногенного общественного развития и техносферизации планеты. При исследовании применяется методология социоприродного подхода, восходящая к трудам В. И. Вернадского об изменении научно организованным разумом социума и его трудом биосферы и становлении ноосферы, подкрепленная результатами современных работ по изучению социотехноприродных процессов, что дополняет общепризнанные теории социальной философии о справедливом обществе. Социально справедливое общество в контексте социально-техногенного развития мира представляет собой тип общества, в котором все его члены обеспечены благоприятными условиями жизнедеятельности. Сохранение биосферы и социальная справедливость тесно взаимосвязаны между собой, поэтому создание такого общества возможно только при поддержании разнообразия биосферной жизни в условиях расширения искусственного мира. Для решения этой проблемы необходимо на международных конференциях консолидировать мировое сообщество в целях поиска средств и методов безопасного развития техносферы и ее воздействия на биосферу, поскольку от этого зависит жизненное благополучие населения планеты. Раскрытие проблемы справедливости в техногенном обществе предоставит материалы для дальнейших обоснованных решений при определении возможности становления социально справедливого общества в России и мире.

Ключевые слова: справедливость, техногенное общество, биосфера, техносфера, социотехноприродные процессы.

Известно, что человечество всегда пыталось найти путь к созданию социально справедливого общества, в котором учитывались бы пожелания всех его членов. Исторически общество является неравноправным и разделенным на определенные социальные слои, исходя из чего возникают сложности при становлении социальной справедливости. Неоспоримым остается тот факт, что общество меняется, и понимание справедливости также меняется вместе с ним. С переходом общества от сельско-земледельческого к промышленному городскому развитию около трех столетий назад в Западной Европе и России начинается формирование техногенного общества вначале как индустриального. Впоследствии в условиях научно-технической революции наиболее промышленно развитые страны Запада, США и Япония переходят к постиндустриальной высокотехнологичной стадии техногенного развития. Базой развития техногенного общества является наука, машинная техника, современные наукоемкие технологии, которые создаются в городской урбанизированной среде жизни – техносфере [7].

Техносфера представляет собой многогранный предметный искусственный мир, включающий в себя промышленные комплексы, синтезированные вещества, электромагнитные поля, переходные к искусственным биотехнологические, клонированные формы жизни. Этот мир, с одной стороны, является закономерным продуктом индустриализации и урбанизации планеты, перехода населения в городские условия жизнедеятельности, формирования соответствующего образа жизни [22] и особых условий социализации [23], всемерного применения техники и технологий [14], то есть техногенного развития общества. Во втором десятилетии XXI века

в городской среде, то есть в техносферных условиях жизни, проживает более половины населения мира. С другой стороны, обусловленное «рациональной» экономической деятельностью социума проектирование и расширение техносферы приводит к нарастанию экологических кризисов, технологизации природно-биологических процессов, непредсказуемой техногенной трансформации биосферы и неустойчивости развития самого общества [5], распространению многих неизученных трансформационных процессов [12] и формированию социотехноприродной реальности существования жизни [10]. В результате социально-техногенного развития мира, как отмечают исследователи научно-философской школы интегрированных социотехноприродных процессов Э. С. Демиденко и Е. А. Дергачева, происходит переход человечества, окультуренных им растений и животных из биосферы в искусственную техносферную оболочку жизни городов, сопровождающийся переводом в нее биологических процессов в результате создания биотехнологических производств – от агроиндустрии и до воспроизводства самой биологической жизни, включая и жизнь человека [6]. Эти и многие другие обстоятельства ставят под вопрос возможность безопасного и социально справедливого существования человечества в условиях глобализации социотехноприродных процессов [9].

Возвращаясь к понятию «справедливость», следует отметить, что оно формировалось со времен античности великими мыслителями того времени такими как, Аристотель, Платон и др. Античные мыслители понятие «справедливости» связывают с глубоким философским осмыслением справедливости как всеобщего блага. Справедливость является основной целью политики, а политика, в свою очередь, это основа жизнедеятельности цивилизованного общества [20]. Справедливость всегда предполагала равенство в предоставлении жизненных благ, поэтому была недостижимым фактором жизни античного человека.

Изменения, происходящие в общественной жизни, влияют на расширение содержательных характеристик понятия «справедливость». Главной чертой современной справедливости является либеральная мысль. Понятие «либерализма» рассматривалось в работах Т. Гоббса, Дж. Локка, Б. Спинозы и др. Главной чертой всего разнообразия определений либеральной мысли является незыблемость человеческих прав и свобод. Отсюда понятие «справедливость» становится тождественно понятию «свобода». Здесь свобода понимается не только как предоставление первичных демократических прав таких, как свобода слова, совести, вероисповедания, но и равенство всех членов общества, независимо от их социального статуса в обществе. В период господства новоевропейской цивилизации либерализм дает возможность определенным слоям общества свободы в их деятельности.

Альберт Гор (экс-вице-президент Соединенных Штатов Америки) в своих исследованиях уделяет внимание экологическим вопросам и угрозам, вызванным глобальным потеплением. Именно он многие годы ведет кампанию по снижению негативного воздействия социума на естественную природную среду, ссылаясь на исследования ученых, касающихся изменения климата и катаклизмов, ведущих к жесточайшему экологическому кризису. В своих работах А. Гор акцентирует внимание на климатическом кризисе, который почти незаметен, но на самом деле он протекает гораздо быстрее, чем мы думаем. В непонимании техногенным обществом всей серьезности проблемы изменения климата таится планетарная опасность, которая в будущем изменит жизнь населения всего мира. Главным фактором победы над угрозой глобального потепления и изменения климата будет маленький шаг для человека и огромный для человечества – признание факта существования этой проблемы [3]. Все эти размышления наводят на мысль о том, что справедливость не следует связывать исключительно с социальными правами и благами.

Многие европейские государства и США диктуют правила справедливости с огромной долей либерализма, что, в свою очередь, не может быть применимо ко всем странам мира и создает современные международные конфликты. Либеральный сценарий развития техногенного общества приводит к расширению техносферы и еще более быстрому разрушению биосферы, поскольку политические и экономические элиты современного мира связывают вопросы получения прибыли с возведением искусственных объектов и формированием высокотехнологичной среды бизнеса. Именно заявленные вопросы поднимаются в статье для того, чтобы проанализировать возможность возникновения социально справедливого общества в условиях техногенного общественного развития и техносферизации планеты. Раскрытие проблемы справедливости в техногенном обществе предоставит материалы для дальнейших обоснованных решений при определении возможности становления социально справедливого общества как в России, так и в мире.

Методология. Техногенное развитие общества и вследствие этого трансформация природы существенным образом влияют на подходы, применяемые при изучении мировых социальных и природных явлений. Общество, живущее в эпоху техносферы, является сложным и многогранным компонентом, оказывающим влияние не только на себя, но и биосферу, в которой само и существует. Биосфера представляет собой оболочку Земли, населенную живыми организмами [4]. Поддержание благоприятной для общества среды жизни в биосфере зависит от гуманности и разумности деятельности человека. Общество не следует рассматривать как систему, основанную исключительно на социальных закономерностях развития вне связи с природно-биологическими, на что указано в исследованиях социотехноприродных процессов [7; 9]. Общество развивается в системе биосферы, связано с ней обменными процессами, что позволяет вести речь о существовании социоприродных взаимосвязей и закономерностей его функционирования, в том числе и при осмыслении возможности становления социально справедливого общества. Поэтому при исследовании содержательных сторон такого общества, наряду с общепризнанными в социальной философии теориями И. Валлерстайна, В. Г. Федотовой, Д. Харви, Д. Роулза, Т. Фридмана и др. [1; 17; 19; 20], применяется методология социоприродного подхода, основанная на работах В. И. Вернадского первой половины XX века о биосфере и ноосфере (т. е. разумной оболочке планеты) [2] и развитая в трудах современных исследователей социотехноприродных процессов Э. В. Гирусова, О. Е. Баксанского, Э. С. Демиденко, Е. А. Дергачевой, К. В. Дергачева, И. К. Лисеева, Н. В. Попковой, А. Н. Чумакова, А. Гора, Л. Брауна, Ден. и Дон. Медоузов, Ст. Хокинга и др. [16; 18]. В их работах социальные изменения в системе жизни рассматриваются в непосредственной взаимосвязи с природными, а теперь уже и техногенными, посредником во взаимодействии которых выступает социально формируемая техносфера. Вследствие техногенной трансформации природы человек как биосоциальный организм меняется сам, и не всегда эти изменения имеют положительный характер, что подробно рассмотрено в разных исследованиях [6; 10]. Техногенные изменения в природе влияют на социальную справедливость в современном обществе. Общество есть порождение биосферы, поэтому и развитие этих двух компонентов земного мира должно происходить в едином взаимодействии. Современный цивилизованный мир стал возможен лишь благодаря биосфере и ресурсам, заложенным в недрах нашей планеты.

Результаты и обсуждение. Понятие «социально справедливое общество» является сложным и многогранным. Главной составляющей этого определения является социальная справедливость, ведь именно она закладывает основу жизнедеятельности такого типа общества. Содержание понятия «социальная справедливость» менялось на протяжении всей истории человечества. Принцип социальной справедливости означает, что в обществе существует равное распределение социальных благ таких, как права, возможности, признания, уровень и качество жизни, культурные ценности [11, с. 649–652]. Все вышеперечисленные факторы возможны при сохранении разнообразия биосферы.

Человек и биосфера тесно связаны между собой. Как подчеркивает профессор А. Н. Чумаков, человек и общество являются составными частями биосферы, органично связанными с Землей и ее космическим окружением [21]. Поэтому деградация и уничтожение биосферы грозит полным уничтожением человечеству в современном его понимании. Биосфера под воздействием деятельности человека не только обедняется, но и деградирует. В деградации биосферы главным виновником является не только техносфера, но и неразумность деятельности человека, сопровождающая процесс развития техносферы. Обратимся к мнению И. Валлерстайна, который справедливо отмечает, что люди стремятся к владению все большим количеством материальных благ, причем стремление к экологическому благополучию существует как бы вне этой интенции [1]. Исходя из данного тезиса, можно сделать вывод о том, что стремление к достижению комфорта негативно влияет на разум человека, который не останавливается ни перед чем при достижении получения новых материальных ценностей.

Для справедливого распределения благ в социуме важным условием является осуществление принципа вознаграждения и признания по труду, обеспечение всем гражданам минимального социально гарантированного уровня и качества жизни, равное распределение информационных ресурсов. Такое понимание справедливости подтверждается данными социологических опросов, проводимых на территории России в 2016 г. [15]. Основным принципом справедливости является перераспределение благ между богатыми элитами и бедным населением. Следует особо подчеркнуть, что в качестве первостепенного ориентира техногенного общества выступает потребление. В сознании населения преобладающей установкой становится

ориентация на то, чтобы жить сегодняшним днем, не думая о будущих поколениях, именно к этому типу жизненного поведения применимо выражение «после меня хоть потоп».

Отсюда можно ли назвать социально справедливым современное техногенное общество? Для человека технической цивилизации утрачивается смысл традиций своего народа, его культурных ценностей, на их место приходят ценности виртуальной реальности, культ компьютерной техники, что, в свою очередь, зачастую пагубно сказывается на отношении человека к себе подобным [8, с. 144–146]. Такие изменения ведут к упрощению поведения и предсказуемости, а иногда к потере смысла жизни, поскольку происходит вытеснение духовности. Существуют определенные трудности социализации человека в техногенном обществе, поскольку человек находится в условиях вседоступности благ и вседозволенности действий, поэтому и гуманность как принцип жизни отступает на второй план. Находясь во власти техницизма, человек зачастую уподобляется роботу, преследуя главную цель – искусственный комфорт, при этом утрачиваются ценности самой жизни в естественной природной среде.

Величайшими проблемами современности являются экологические проблемы, которые в скором будущем могут привести к фатальным последствиям – гибели всей биосферной жизни. Существование жизни, а соответственно человека, его взаимоотношения с природой подчиняются многоступенчатой системе экологических законов [13]. Развитие искусственной среды и ее существенная роль в жизни современного человека ведет к глобальной деградации биосферы на нашей планете. Изучая проблемы изменения направленности эволюции жизни в условиях глобальной техносферизации, Э. С. Демиденко и Е. А. Дергачева рассматривают основополагающие мегатенденции в глобализирующемся техногенном обществе, искусственной среде и биосфере. Они подчеркивают, что за последние десятилетия изменения в растительном и животном мире, составляющем основу биосферы, достигли колоссальных масштабов. Изменения коснулись сокращения плодородия почв, утраты более двух третей видового состава пресноводных рыб за последние четыре десятка лет, исчезновения на треть популяции пчел, насекомых-опылителей, от которых напрямую зависит существование разнообразия флоры Земли. Под воздействием искусственно синтезированных веществ, полей и разнородных синтетических включений произошли техногенные изменения локальных и глобальных биогеохимических круговоротов веществ на планете. Основываясь на этих и других данных неустойчивости развития общества и природы, Э. С. Демиденко и Е. А. Дергачева делают вывод о том, что под воздействием осуществляемой человеком техносферизации происходит смена эволюции жизни на Земле. Поскольку подобные техногенные изменения затрагивают в первую очередь высокоиндустриальные страны, то они показывают, в каком направлении развиваются общество и природа. Следствием такого стихийного «развития» мира является смертельная опасность для человека и биосферы [6, с. 17–22]. К негативным трансформациям следует также отнести хищническую вырубку и заготовку леса в соединении с ростом промышленных и автомобильных газов, что приводит к ухудшению качества воздуха. Из этого следует, что чистый воздух станет недоступным для всех членов общества, а это приведет к несправедливому распределению природных благ между людьми. Поэтому под вопросом остается мечта человечества о справедливом обществе, в котором для всех его членов (настоящих и будущих) складываются благоприятные и безопасные социальные и природные условия жизнедеятельности.

Сегодня человечество как порождение биосферы можно назвать активно развивающейся системой, перестраивающейся с помощью машинной техники и небактериальных технологий естественную природу. Интересное мнение о человечестве будущего предложил известный ученый-физик Стивен Хокинг. В своем труде «Короткие ответы на серьезные вопросы», опубликованном в 2018 году, он подчеркнул, что социальное расслоение сильнейшим образом повлияет на формирование человека будущего. Кроме этого, люди высшего социального статуса смогут в довольно близкой перспективе трансформировать молекулы, ответственные за воспроизводство генетической структуры. Модифицируя свою ДНК и ДНК своих детей, они, отмечает С. Хокинг, смогут улучшить свою память, внимание, интеллект, сопротивляемость болезням, продолжительность жизни. По мнению С. Хокинга, в отношении «естественной» ветви развития человечества прогнозируется, что «неулучшенные» люди, по всей видимости, могут стать малозначимыми, так как не смогут составить конкуренцию сверхспособностям «суперлюдей» [24]. Все эти философские размышления ставят трудноразрешимые вопросы о том, возможна ли вообще справедливость между техногенно улучшенным поколением людей и обычными представителями рода *Homo sapiens*.

В техногенном обществе, несмотря на многочисленные саммиты по устойчивому развитию, к сожалению, не принимаются действенные меры по сохранению биосферы, поскольку индексы, отражающие экологическое благополучие планеты, приобретают негативно ускоряющуюся динамику и свидетельствуют об ухудшении благоприятных параметров среды для жизни человека [9, с. 205–220]. Все это подтверждает тот факт, что осложняется процесс возникновения и главенства социальной справедливости в новых техногенных условиях жизни. В то же время для осмысления тенденций развития нынешнего социума и становления гуманной социально-политической системы, учитывающей требования всех членов общества будущего, важно понять особенности перехода человечества из естественной природной среды в искусственную.

Таким образом, вследствие техносферизации планеты Земля меняется биосферная жизнь, что отражается на создании и развитии социально справедливого общества. Социально справедливое общество в контексте социально-техногенного развития мира представляет собой тип общества, в котором все его члены обеспечены благоприятными условиями жизни. Биосферная жизнь и создание социально справедливого общества тесно связаны между собой, поэтому важно не только сохранить, но и поддержать разнообразие биосферной жизни в условиях развития техносферы.

Сохранение биосферы и социальная справедливость тесно взаимосвязаны между собой, поэтому создание социально справедливого общества возможно только при поддержании разнообразия биосферной жизни в условиях расширения искусственного мира. Для решения этой проблемы необходимо на международных конференциях консолидировать мировое сообщество, политические, научные и экономические элиты мира в целях поиска средств и методов безопасного развития техносферы и ее воздействия на биосферу, поскольку от этого зависит жизненное благополучие населения планеты. Социально справедливое общество и социальная справедливость не могут существовать по тем принципам, на которых они основываются на данный момент в условиях трансформации и деградации природы, вызванной техносферизацией нашей планеты. Поэтому сохранение благоприятной окружающей среды является не политическим вопросом, а «моральным выбором», стоящим перед нашей цивилизацией.

Список литературы

1. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. М.: Логос, 2004. 368 с.
2. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / предисл. Р. К. Баландина. М.: Айрис-Пресс, 2004. 576 с.
3. Гор А. Неудобная правда. Глобальное потепление. Как остановить планетарную катастрофу. М.: Амфора, 2007. 328 с.
4. Гордиенко В. А., Показеев К. В., Старкова М. В. Экология. СПб.: Лань, 2014. 640 с.
5. Демиденко Э. С., Дергачева Е. А. Основные направления развития мировой экономики в условиях гибели биосферы // Экономика в условиях социально-техногенного развития мира: материалы II Международной междисциплинарной конференции по фундаментальным и прикладным проблемам социально-экономического и экономико-экологического развития (БГТУ совместно с РАН): в 2 т. / под ред. Е. А. Дергачевой. Брянск: Изд-во БГТУ, 2017. Т. 1. С. 5–15.
6. Демиденко Э. С., Дергачева Е. А. От глобальной деградации биосферы к смене эволюции жизни: научный доклад. М.: Изд-во РАН, 2017. 28 с.
7. Демиденко Э. С., Дергачева Е. А. Социально-философский анализ становления и развития концепции техногенного общества // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/131-23481>.
8. Дергачев К. В. Перспективы и последствия информатизации и виртуализации жизни человека // Проблемы современного антропосоциального познания: сб. ст. Брянск: Изд-во БГТУ, 2015. Вып. 12. С. 143–152.
9. Дергачева Е. А. Концепция социотехноприродной глобализации: междисциплинарный анализ. М.: Ленанд, 2016. 256 с.
10. Дергачева Е. А., Баксанский О. Е. Социотехноприродная реальность: социально-экономические риски конвергенции // Фундаментальные исследования. 2016. № 12. Ч. 3. С. 612–617. URL: <https://www.fundamental-research.ru/pdf/2016/12-3/41141.pdf>.
11. Захарьян Д. А. Социальное государство: основные этапы развития и современное состояние // Вестник Российского университета дружбы народов. 2016. С. 649–657.
12. Колесник Т. А. Трансформационное развитие мира и жизни в техногенном обществе // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Т. 6. № 6А. С. 156–165.

13. Куражковский Ю. Н., Чуйков Ю. С. Экологические основы природопользования // Астраханский вестник экологического образования. 2011. № 2. С. 74–150.
14. Попова Н. В. Антропология техники: Проблемы, подходы, перспективы. М.: Либроком, 2012. 352 с.
15. Социальная справедливость по-русски. URL: <http://lawinrussia.ru/content/socialnaya-spravedlivost-po-rossiyski>.
16. Трифанков Ю. Т., Дергачев К. В. Брянское философское общество и Брянская научно-философская школа: обзор исследований социально-техногенного развития мира и жизни // Проблемы современного антропосоциального познания: сб. ст. Брянск: БГТУ, 2017. Вып. 14. С. 20–60.
17. Федотова В. Г. Хорошее общество. М.: Прогресс Традиция, 2005. 528 с.
18. Философия социоприродного взаимодействия в век конвергентных технологий: коллективная монография / отв. ред. д.ф.н., проф. И. К. Лисеев (сектор био- и экофилософии ИФ РАН). М.; СПб.: Нестор-История, 2018. 344 с. С. 185–208.
19. Фридман Т. Плоский мир. Краткая история XXI века. М., 2007. 608 с.
20. Харви Д. Социальная справедливость и город. М.: Новое литературное обозрение, 2018. 440 с.
21. Чумаков А. Н. Глобализация. Контуры целостного мира. 2 изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2009. 432 с.
22. Щербакова С. И. Социально-философское осмысление образа жизни в техногенном обществе // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 3. С. 57–65.
23. Юрьева В. В. Проблематика социализации в контексте техногенного общества // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 3. С. 49–56.
24. Times: последним страхом Стивена Хокинга было появление суперлюдей. URL: https://tass.ru/obschestvo/5672890?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop.

Socially just society in the conditions of technogenic community development and technospherical planet

M. V. Mamichev

postgraduate student of the Department of Humanities and Social Sciences, Bryansk State Technical University. Russia, Bryansk. ORCID: 0000-0003-3361-0238. E-mail: mamichevm@bk.ru

Abstract. Historically, humanity has always tried to find a way to create a socially just society that takes into account the wishes of all its members. The liberal scenario of the development of modern technogenic society leads to the expansion of the artificial environment of life – the technosphere and even faster destruction of the biosphere, since the growth of the population's wealth is associated with the formation of a high-tech environment of life. Since, as a result of man-made social development, there is a significant deterioration of the environmental situation, which calls into question the safe existence of a person, justice should not be associated exclusively with social rights and benefits. Therefore, the author aims to analyze the possibility of forming a socially just society in the conditions of technogenic social development and technospherization of the planet. The research uses the methodology of the socio-natural approach, which goes back to the works of V. I. Vernadsky about the change in a scientifically organized society mind and his work of the biosphere and development of noosphere, backed by results of modern studies on sociotechnological processes that complements the general theory of social philosophy of a just society. A socially just society in the context of the social and technological development of the world is a type of society in which all its members are provided with favorable living conditions. The preservation of the biosphere and social justice are closely interrelated, so the creation of such a society is possible only if the diversity of biosphere life is maintained in the conditions of the expansion of the artificial world. To solve this problem, it is necessary to consolidate the international community at international conferences in order to find means and methods for the safe development of the technosphere and its impact on the biosphere, since the vital well-being of the world's population depends on this. Disclosure of the problem of justice in a technogenic society will provide materials for further informed decisions in determining the possibility of establishing a socially just society in Russia and the world.

Keywords: justice, technogenic society, biosphere, technosphere, sociotechnological processes.

References

1. Wallerstein I. *Konec znakovogo mira: Sociologiya XXI veka* [The end of the familiar world: Sociology of the XXI century] / transl. from Eng. under the editorship of V. L. Inozemtsev. M. Logos. 2004. 368 p.
2. Vernadskij V. I. *Biosfera i noosfera* [Biosphere and noosphere] / preface by R. K. Balandin. M. Iris Press. 2004. 576 p.
3. Gore A. *Neudobnaya pravda. Global'noe poteplenie. Kak ostanovit' planetarnuyu katastrofu* [Inconvenient truth. Global warming. How to stop a planetary disaster]. M. Amphora. 2007. 328 p.
4. Gordienko V. A., Pokazeev K. V., Starkova M. V. *Ekologiya* [Ecology]. SPb. Lan'. 2014. 640 p.

5. Demidenko E. S., Dergacheva E. A. *Osnovnye napravleniya razvitiya mirovoj ekonomiki v usloviyah gibeli biosfery* [Main directions of development of the world economy in the conditions of destruction of the biosphere] // *Ekonomika v usloviyah social'no-tekhnogennogo razvitiya mira : materialy II Mezhdunarodnoj mezhdisciplinarnoj konferencii po fundamental'nym i prikladnym problemam social'no-ekonomicheskogo i ekonomiko-ekologicheskogo razvitiya (BGTU sovmestno s RAN) : v 2 t. – Economy in the conditions of socio-technogenic development of the world : materials of the II International interdisciplinary conference on fundamental and applied problems of socio-economic and economic-ecological development (BSTU together with the RAS) : in 2 vols. / ed. by E. A. Dergacheva. Bryansk. BSTU. 2017. Vol. 1. 190 p. Pp. 5–15.*
6. Demidenko E. S., Dergacheva E. A. *Ot global'noj degradacii biosfery k smene evolyucii zhizni : nauchnyj doklad* [From global degradation of the biosphere to changing the evolution of life : scientific report]. M. Russian Academy of Sciences. 2017. 28 p.
7. Demidenko E. S., Dergacheva E. A. *Social'no-filosofskij analiz stanovleniya i razvitiya koncepcii tekhnogennogo obshchestva* [Social and philosophical analysis of the formation and development of the concept of technogenic society] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education. 2015. No. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/131-23481>.*
8. Dergachev K. V. *Perspektivy i posledstviya informatizacii i virtualizacii zhizni cheloveka* [Prospects and consequences of informatization and virtualization of human life] // *Problemy sovremennogo antroposocial'nogo poznaniya : sb. st. – Problems of modern anthroposocial cognition : coll. art. Bryansk. BSTU. 2015. Vol. 12. Pp. 143–152.*
9. Dergacheva E. A. *Koncepciya sociotekhnoprirodnoj globalizacii: mezhdisciplinarnyj analiz* [Concept of sociotechnological and natural globalization: an interdisciplinary analysis]. M. Lenand. 2016. 256 p.
10. Dergacheva E. A., Baksanskij O. E. *Sociotekhnoprirodnaya real'nost': social'no-ekonomicheskie riski konvergencii* [Sociotechnological reality: socio-economic risks of convergence] // *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental research. 2016. No. 12. Part 3. Pp. 612–617. Available at: <https://www.fundamental-research.ru/pdf/2016/12-3/41141.pdf>.*
11. Zahar'yan D. A. *Social'noe gosudarstvo: osnovnye etapy razvitiya i sovremennoe sostoyanie* [Social state: main stages of development and current state] // *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov – Herald of the Russian University of Peoples' Friendship. 2016. Pp. 649–657.*
12. Kolesnik T. A. *Transformacionnoe razvitie mira i zhizni v tekhnogennom obshchestve* [Transformational development of the world and life in a technogenic society] // *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke – Context and reflection: philosophy about the world and man. 2017. Vol. 6. No. 6A. Pp. 156–165.*
13. Kurazhkovskij Yu. N., Chujkov Yu. S. *Ekologicheskie osnovy prirodopol'zovaniya* [Ecological bases of nature management] // *Astrahanskij vestnik ekologicheskogo obrazovaniya – Astrakhan herald of ecological education. 2011. No. 2. Pp. 74–150.*
14. Popkova N. V. *Antropologiya tekhniki: Problemy, podhody, perspektivy* [Anthropology of technology: Problems, approaches, prospects]. M. Librokom. 2012. 352 p.
15. *Social'naya spravedlivost' po-rossijski* – Social justice in Russian. Available at: <http://lawinrussia.ru/content/socialnaya-spravedlivost-po-rossijski>.
16. Trifankov Yu. T., Dergachev K. V. *Bryanskoe filosofskoe obshchestvo i Bryanskaya nauchno-filosofskaya shkola: obzor issledovaniy social'no-tekhnogennogo razvitiya mira i zhizni* [Bryansk philosophical society and Bryansk scientific and philosophical school: review of studies of social and technogenic development of the world and life] // *Problemy sovremennogo antroposocial'nogo poznaniya : sb. st. – Issues of modern anthroposocial cognition : coll. art. Bryansk. BSTU. 2017. Vol. 14. Pp. 20–60.*
17. Fedotova V. G. *Horoshee obshchestvo* [Good society]. M. Progress Tradiciya. 2005. 528 p.
18. *Filosofiya socioprirodnogo vzaimodejstviya v vek konvergentnyh tekhnologij : kollektivnaya monografiya – Philosophy of social and natural interaction in the age of convergent technologies : a collective monograph / resp. ed. Dr. of Phil. Sciences, Prof. I. K. Liseev (bio – and ecophilosophy sector of the IPh RAS). M., SPb. Nestor-History. 2018. Pp. 185–208.*
19. Friedman T. *Ploskij mir. Kratkaya istoriya XXI veka* [Flat world. A brief history of the XXI century]. M. 2007. 608 p.
20. Harvey D. *Social'naya spravedlivost' i gorod* [Social justice and the city]. M. Novoe literaturnoe obozrenie. 2018. 440 p.
21. Chumakov A. N. *Globalizaciya. Kontury celostnogo mira.* [Globalization. Contours of the whole world]. 2 ed., reworked and add. M. Prospect. 2009. 432 p.
22. Shcherbakova S. I. *Social'no-filosofskoe osmyslenie obraza zhizni v tekhnogennom obshchestve* [Sociophilosophical understanding of lifestyle in industrial society] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Vyatka State University. 2018. No. 3. Pp. 57–65.*
23. Yur'eva V. V. *Problematika socializacii v kontekste tekhnogennogo obshchestva* [Problems of socialization in the context of the industrial society] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Vyatka State University. 2018. No. 3. Pp. 49–56.*
24. *Times: poslednim strahom Stivena Hokinga bylo poyavlenie superlyudej* – Times: Stephen Hawking's last fear was the appearance of superhumans. Available at: https://tass.ru/obshchestvo/5672890?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop.

Перевод в механизме «пересборки» социальных конструкторов и конструктора «социальное»

А. К. Хаялеева

соискатель кафедры социальной философии, Казанский (Приволжский) федеральный университет.
Россия, г. Казань. E-mail: adel.alpen@gmail.com

Аннотация. В условиях расширения коммуникативного пространства человека благодаря глобальной сети перевод вплетается в частную жизнь субъекта во многих аспектах. Кроме прикладного характера перевода (перевода текста с одного языка на другой), проявляются его социальные функции: перевод расширяет доступный мир человека, позволяет размывать границы между носителями разных языков, в то же время делает эти границы осязаемыми и уважаемыми. Перевод давно стал социальным институтом, который обеспечивает людей профессией, технология перевода стала «технической» – перевод выстраивается по законам производства, включается в общественные отношения, машинный перевод позволил наладить его массовое производство.

В статье анализируется феномен перевода в производстве социального. Социальное определяется на стыке социальной философии и социологии перевода – как нечто, что не гарантировано, требует усилий, сборки. Цель статьи – рассмотреть возможности и функции перевода в процессе так называемой «пересборки социального». В качестве предмета – свойства и особенности перевода, которые делают его полноправным участником в производстве социального.

В рамках текста мы исходим из посылок социально-философского дискурса, а также обращаемся к традиции акторно-сетевой теории или иначе – «социологии перевода».

В статье выявлены особенности и возможности перевода как социального механизма конструирования общества. Во-первых, перевод обретает статус социального института и получает возможность участвовать в перекомпоновке (пересборке) социальной системы на правах ее органического элемента; во-вторых, перевод способен делать видимыми и значимыми социальные явления и процессы, незаметно существующие на периферии жизни социума; в-третьих, перевод существует как перенос смыслов из одной семиотической системы в другую.

Ключевые слова: перевод, социология перевода, производство социального, пересборка социального.

Актуальность исследования. Дорис Брахманн-Медик в книге «Культурные повороты. Новые ориентиры в науках о культуре» [7] пишет о череде культурных поворотов, произошедших со второй половины XX века. Широко известный лингвистический поворот автор интерпретирует в качестве «мегаповорота», а другие – в виде явлений, одновременно разрывающих и обогащающих содержание и контекст этого поворота. В качестве одного из заключительных поворотов в этой череде Д. Брахманн-Медик называет переводческий. Автор отмечает, что с конца 1980-х годов переводоведческая традиция перестает быть сугубо филологическим явлением и переносит свои методы в область культурного перевода. Перевод изучается в контексте культурного явления, его предмет расширяется, а методы переносятся в культурологию. В этой книге представлена попытка «раздвинуть» методологию переводческой традиции и рассмотреть ее на материале социальной философии.

Степень разработанности проблемы. Попытки расширительной трактовки перевода не новы, можно отметить множество различных подходов. Например, В. Беньямин в «Задаче переводчика» [2] рассматривает перевод как форму, способ очищения языка. В хайдеггеровской традиции язык – это перевод внутреннего мира человека вовне, перевод Бытия на уровень здесь-бытия (Sein на уровень da-sein) [18]. Ю. Лотманом была предложена трактовка нормативного языка, которая включает в себя опыт перевода на элементарном уровне. Согласно Ю. Лотману, каждый язык функционирует по закону перевода: он ориентирован на перевод на другие языки и обратно, в силу чего, по определению, двуязычен [3]. П. Тороп [15] и Р. Якобсон [1, с. 266] предлагают две классификации перевода, в которые входят описания неязыковых видов перевода. Еще один подход к трактовке перевода мы находим в «социологии перевода» Б. Латюра, которая позволяет говорить о проблематике перевода в терминах социальной теории [11].

На сегодняшний день процедура перевода трансформировалась в полноценный социальный институт. Перевод стал общественно значимым явлением, этот факт открывает перед исследователем важную функцию перевода: он способен проявлять, делать видимыми другие социальные феномены. Это заметно уже на социальных эффектах перевода как филологического процесса. Приведем хрестоматийный пример. Англия эпохи творчества Шекспира – периферийное островное государство, задворки Европы. Только перевод Шекспира на немецкий язык делает его европейским автором, а Европа, соответственно, обретает своего драматургического гения.

Нередко перевод осуществляется за пределами филологии и даже за пределами вербальных форм. Умберто Эко говорит о переводе «не с одного естественного языка на другой, а из одной семиотической системы в другую, от нее отличную: когда, например, роман “переводят” в фильм, эпическую поэму – в комиксы или же пишут картину на тему стихотворения» [19, с. 10]. В подобных случаях также срабатывает «обратный ход»: экранизация заставляет нас вернуться к прочтению книги, а значит, заново высвечивает эту книгу в сети общественных отношений. Это дает возможность осмысления перевода не только как филологического, лингвистического явления, но и шире – как социального процесса. Например, совершенно не случайно, что, когда в России сформировался институт перевода, Россия стала играть заметную роль во взаимоотношениях европейских государств [16, с. 124]. Подробно становление перевода в качестве функциональной системы рассматривает С. Тюленев в статье «Что перевод системе. Что она ему» [16].

Первоначально появляется спрос на функцию толмача-переводчика, который со временем организуется в целый приказ, появляется оплачиваемая профессия (толмача). Организуется процесс перевода европейских текстов на русский язык, а затем наоборот – российские документы стали переводиться на европейские языки. Также по заказу Екатерины II появляются публикации о России с позитивным откликом, в частности, трактат об освободительнице-России (Египта от турецкого ига) Д. Диодати, хвалебное письмо Ф. Пагано о графе Орлове [8, с. 121–122].

При Екатерине пишется ряд антидотов на существующую критику России, в которых опровергается образ России как отсталой страны с деспотическим характером правления. Императрица в анонимном тексте «Антидот, или Разбор негодной книги “Путешествие в Сибирь”, изданной в 1761 году» [10] в качестве контраргумента приводит законодательные инициативы собственного авторства.

Формирование образа России в европейском пространстве и на языке Европы – так или иначе опыт создания нового явления, а в данном случае – социального конструкта. Экономическая подсистема России встраивается в общеевропейскую систему. Европейский меркантилизм, перенесенный на российскую экономическую почву, позволяет «прорубить окно в Европу» [6, с. 16–18].

Ги Дебор в предисловии к «Обществу спектакля» [9, с. 3–12] описывает, как устроен процесс перевода в современности. Работа переводчика складывается по законам «промышленного производства периода упадка, по которому доход предпринимателя напрямую зависит от скорости производства и от низкого качества используемого материала» [9, с. 4]. Перевод описывается в терминах товарно-денежных отношений – скроен по принципам промышленного производства. Перевод как продукт труда не имеет принципиального отличия от говядины или квартиры – речь идет о том, что сейчас без особых затрат можно получить то, что раньше требовало многих часов терпеливой работы. Но и для самих переводчиков нет причины изучать язык, корпеть над переводом наспех написанной книги, которая очень скоро станет неактуальной – сетует Ги Дебор.

Идеальный вариант перевода как дешевого товара воплощен в машинном переводе. Этот явно «сопутствующий» товар представляет собой свидетельство того, что перевод сегодня включен еще и в материальные, производственные общественные отношения.

Таким образом, пространство перевода в социуме расширяется, перевод включается в сеть общественных отношений на многих уровнях, что дает новые поводы к трактовке перевода как феномена, выходящего за пределы лингвистических проблем. Так, например, перевод может осуществляться не только с языка на язык, но и как «переход» из одной семиотической системы в другую. В таком качестве он становится полноправным участником самых сложных современных социальных процессов. Так, он участвует в так называемой «пересборке социального» [12].

Понятие пересборки социального появилось в «альтернативной социологии», а точнее в «акторно-сетевой теории» благодаря Б. Латуру. Это понятие вызвало интерес не только у социологов, но и у социальных философов. Объясняется этот интерес некоторым совпадением позиций социолога и философов: И. Латур и целый ряд философов (Ю. Хабермас [17], Ж. Л. Нанси [13],

М. Бланшо [4]) согласились в том, что социальное или социальность никогда не гарантированы человеку. Существование в обществе еще не дает ни человеку, ни вещи автоматически статус социального. Последнее всегда возникает в результате усилий человека, направленных на процессы динамики общественных отношений, общественного, на то, что уже в обществе есть.

Итак, автор следующим образом выражает центральную идею книги: традиционно в социологии исследователи относят определение «социальный» к феноменам, что выражает устойчивое состояние, некую комплексную связь. Эта связь может быть впоследствии использована в качестве подтверждения другого феномена. Как говорит Б. Латур, в таком допущении нет искажения действительности. Проблемы возникают, когда слово «социальное» кроме факта сборки начинает обозначать природу собранного и используется в качестве прилагательного «примерно того же ряда, что и “деревянное”, “стальное”, “биологическое”, “экономическое”, “ментальное”, “организационное” или “лингвистическое”» [12, с. 11].

Что происходит при таком употреблении? Автор говорит, что термин начинает жить в двух определениях и испытывает внутренний разлад. Социальное теперь – это и процесс «сборки», и некий компонент, который отличен от других материалов. Автор предлагает понимать социальное не как гарантированное качество, не как компонент, а как сам процесс сборки и пересборки.

Одним из ярких примеров такой пересборки является исторический факт, описанный Б. Латуром в статье «Дайте мне лабораторию, и я переверну мир» [11]. Речь идет о процессе радикального изменения принципа развития сельского хозяйства Франции XVIII века под влиянием появления знаменитых пастеровских лабораторий. Важное значение в процессе данной «пересборки» играет перевод. Б. Латур описывает процесс внедрения и распространения системы лабораторий посредством терминов *переноса, перевода, метафоры, корректировки*, причем, как он отмечает, все эти термины тождественны друг другу и означают одно и то же на латинском, греческом или английском языках.

Проследим на приведенном Б. Латуром примере появления лаборатории Пастера, как именно осуществлялся этот перевод. Изначально система сельского хозяйства Франции существовала совершенно независимо от науки. Этой системе были присущи обычные для того времени явления: болезни и падеж скота, зараженные поля и борьба крестьян со всеми этими недугами. В то же время существовала совершенно независимо от сельского хозяйства группа исследователей, работающих в рамках лаборатории Пастера. Никаких очевидных связей между данными явлениями не было, однако Пастер совместно со своими ассистентами, оказавшись в поле, начинает создавать эту связь. Он начинает переводить термины ветеринарной практики в термины науки (при этом ветеринарная практика оказывается узловым моментом, впоследствии ставшим связующим звеном между научной лабораторией и сельскохозяйственным полем). К примеру, «Термин “фаза споры” является лабораторным переводом выражения “зараженное поле” на языке фермера» [11, с. 214]. Переведенные термины существуют даже после исчезновения самого явления данной инфекции на полях. Лаборатория на данном этапе занимается тем, что выращивает колонии бактерий, делая видимыми невидимые палочки (сибирской язвы). Как отмечает Латур, перевод, осуществляемый Пастером, – это не прямой перевод, он происходит со смещением (*displacement*) – в силу различных вариантов перевода. Сибирская язва меняет место своей локации с поля на лабораторию Эколь Нормаль.

В лаборатории колония палочки сибирской язвы разрастается до таких размеров, что становится видимой невооруженным глазом, и тогда ученый получает возможность высказать о палочке больше, чем ветеринар, много лет борющийся с ее последствиями в сельской местности: «болезнь, находящаяся в чашке Петри не важно, как далеко от фермы, рассматривается как корректный перевод, т. е. непосредственная (*the*) интерпретация сибирской язвы» [11, с. 225].

В процессе этого «перевода» происходит смещение, как говорит Латур, – фермерам для получения решения своей проблемы придется пройти через лабораторию. Далее для большей убедительности ученым необходимо поставить эксперимент – очистить микроб от других частиц и продемонстрировать чистый опыт смертоносности сибирской палочки в изолированных условиях.

В этом долгом «челночном» движении от лаборатории к полю и обратно происходит нечто, что, как мы уже указали, обозначается в терминах перевода – перевода со «сдвигом», со смещением. Этот социальный «перевод» работает в логике литературного, обозначенного У. Эко: «Сказать почти то же самое» [19]. У. Эко пишет, что перевод – это попытка сказать то же самое на другом языке, но так как попытки точно понять и определить, *что* именно должно быть переведено, тщетны, можно претендовать лишь на возможность сказать *почти то же самое*. А задача переводчика – нащупать границы этого «почти». Логика смещения в переводе мы также встречаем у М. Бланшо [5].

Итак, подведем итоги того, каким образом перевод работает на производство социального:
– перевод на сегодняшний день организован в качестве системы: существует профессия переводчика, спрос на работу на рынке труда, производство перевода организовано в промышленных масштабах;

– перевод катализирует развитие технологий – необходимость все быстрее налаживать диалог между различными субъектами порождает необходимость улучшения процесса машинного перевода;

– перевод включается в процесс пересборки социального: каждый раз, когда мы пытаемся дать определение группе людей, феномену, явлениям, производится «пересборка объекта со смещением»: кто такой гражданин? что такое масса? отношусь ли я к числу феминисток?

– речь позволяет человеку «подшиться» к определениям, переводить свою индивидуальную речь на язык определенных социальных групп.

Возвращаясь к тезису о выходе проблематики перевода за пределы лингвистики, заключим, что перевод катализирует процессы «пересборки» социального, поскольку становится полноправным участником социальных трансформаций. Такой перевод возможен исключительно в том случае, если мы не воспринимаем «социальное» как уже имеющееся заранее понятие, приложимое к исследуемым явлениям, а формулируем его на самом этапе «сборки» и «пересборки» наличных общественных явлений и процессов.

Список литературы

1. Беньямин В. Задача переводчика // Маски времени. Эссе о культуре и литературе. СПб. : Symposium, 2004. С. 27–46.
2. Библер В. С. Ю. М. Лотман и будущее филологии // Лотмановский сборник. М., 1994. № 1.
3. Бланшо М. Неопишемое сообщество. М. : МФФ, 1998. 80 с.
4. Бланшо М. О переводе // Иностранная литература. М., 1997. № 12.
5. Бобылев В. Внешняя политика России эпохи Петра I. М. : Изд-во УДН, 1990. 168 с.
6. Брахманн-Медик Д. Культурные повороты. Новые ориентиры в науках о культуре. М. : Новое литературное обозрение. 2017. 504 с.
7. Вентури Ф. Неаполитанские литературные отклики на русско-турецкую войну (1768–1774 годы) / под ред. И. Серман // Русская литература XVIII века и ее международные связи. Л. : Наука, 1975. С. 119–126.
8. Ги Дебор. Общество спектакля. М. : Логос, 1999. 224 с.
9. Екатерина II Антидот, или Разбор дурной, великолепно напечатанной книги под названием: «Путешествие в Сибирь по приказу Короля в 1761 г., содержащее в себе нравы, обычаи русских и теперешнее состояние этой Державы» // Осьмнадцатый век: Исторический сборник, издаваемый П. Бартевым. Кн. 4. СПб., 1869. С. 229–450.
10. Латур Б. Дайте мне лабораторию, и я переверну мир // Логос. 2002. Т. 5. № 6. С. 211–242.
11. Латур Б. Пересборка социального: введение в акторно-сетевую теорию. М. : Изд. дом Высшей школы экономики. 2014. 382 с.
12. Нанси Ж. Л. Непроизводимое сообщество. М. : Водолей, 2009. 208 с.
13. Тард Г. Монадология и социология. Пермь : Гиле Пресс, 2016. 124 с.
14. Тороп П. Тотальный перевод / П. Тороп. Тарту : Изд-во Тартус. ун-та, 1995. 220 с.
15. Тюленев С. Что перевод системе. Что она ему. Логос, 2012. № 3 (87). С. 105–130.
16. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб., 2000. 380 с.
17. Хайдеггер М. Парменид / пер. А. П. Шурбелева. СПб. : Владимир Даль, 2009. 384 с.
18. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыт о переводе. СПб. : Симпозиум. 2006. 574 с.
19. Jakobson Roman / On the Linguistic Aspects of Translation // Jakobson Roman. Selected Writings. Vol. 2. The Hague Mouton, 1971. 752 p.

Translation in the "reassembly" mechanism of social constructs and the "social" construct

A. K. Khayaleeva

PhD candidate of the Department of social philosophy, Kazan (Volga region) Federal University.
Russia, Kazan. E-mail: adel.alpen@gmail.com

Abstract. In the context of expanding the human communication space thanks to the global network, translation is intertwined with the subject's private life in many aspects. In addition to the applied nature of translation (translation of text from one language to another), its social functions are manifested: translation expands the available world of a person, allows blurring the boundaries between speakers of different lan-

guages, at the same time making these boundaries tangible and respected. Translation has long been a social institution that provides people with a profession, translation technology has become "technical" – translation is built according to the laws of production, is included in public relations, machine translation has allowed to establish its mass production.

The article analyzes the phenomenon of translation in social production. The social is defined at the intersection of social philosophy and the sociology of translation – as something that is not guaranteed, requires effort, and assembly. The purpose of the article is to consider the possibilities and functions of translation in the process of so-called "reassembling the social". The subject is the properties and features of the translation that make it a full participant in the production of the translation.

Within the text, we proceed from the premises of social and philosophical discourse, and also refer to the tradition of actor-network theory or otherwise – "sociology of translation".

The article reveals the features and possibilities of translation as a social mechanism for constructing society. First, translation acquires the status of a social institution and gets the opportunity to participate in the rearrangement (reassembly) of the social system as its organic element; second, translation is able to make visible and significant social phenomena and processes that exist imperceptibly on the periphery of social life; third, translation exists as a transfer of meanings from one semiotic system to another.

Keywords: translation, sociology of translation, production of social, reassembly of social.

References

1. Ben'yamin V. *Zadacha perevodchika* [Translator's task] // *Maski vremeni. Esse o kul'ture i literature – Masks of time. Essays on culture and literature*. SPb. Symposium. 2004. Pp. 27–46.
2. Bibler V. S. Yu. M. *Lotman i budushchee filologii* [Yu. M. Lotman and the future of philology] // *Lotmanovskij sbornik – Lotman collection*. M. 1994. No. 1.
3. Blanchot M. *Neopisuemoe soobshchestvo* [Indescribable community]. M. MFF. 1998. 80 p.
4. Blanchot M. *O perevode* [On translation] // *Inostrannaya literatura – Foreign literature*. M. 1997. No. 12.
5. Bobylev V. *Vneshnyaya politika Rossii epohi Petra I* [Foreign policy of Russia in the era of Peter I]. M. UDN. 1990. 168 p.
6. Brahmman-Medik D. *Kul'turnye povoroty. Novye orientiry v naukah o kul'ture* [Cultural turns. New landmarks in the cultural sciences]. M. New literary review. 2017. 504 p.
7. Venturi F. *Neapolitanskije literaturnye otkliki na russko-tureckuyu vojnu (1768–1774 gody)* [Neapolitan literary responses to the Russian-Turkish war (1768–1774)] / under the ed. of I. Serman // *Russkaya literatura XVIII veka i ee mezhdunarodnye svyazi – Russian literature of the XVIII century and its international relations*. L. Nauka. 1975. Pp. 119–126.
8. Gi Debord. *Obshchestvo spektaklya* [The society of the spectacle]. M. Logos. 1999. 224 p.
9. Ekaterina II *Antidot, ili Razbor durnoj, velikolepno napechatannoj knigi pod nazvaniem: "Puteshestvie v Sibir' po prikazu Korolya v 1761 g., sodержashchee v sebe nrawy, obychai russkih i tepereshnee sostoyanie etoj Derzhavy"* – Catherine II Antidote, or Analysis of a bad, beautifully printed book called: "A journey to Siberia by order of the King in 1761, containing the customs, folkways of the Russians and the current state of this Power" // *Os'mnadcatyj vek : Istoricheskij sbornik, izdavaemyj P. Bartenevym – The Eighteenth century : Historical collection published by P. Bartenev*. Book 4. SPb. 1869. Pp. 229–450.
10. Latour B. *Dajte mne laboratoriyu, i ya perevernu mir* [Give me a laboratory and I will turn the world around] // *Logos – Logos*. 2002. Vol. 5. No. 6. Pp. 211–242.
11. Latour B. *Peresborka social'nogo: vvedenie v aktorno-setevuyu teoriyu* [Reassembling the social: an introduction to actor-network theory]. M. Higher school of Economics. 2014. 382 p.
12. Nancy J. L. *Neproizvodimoe soobshchestvo* [Unproductive community]. M. Vodoley. 2009. 208 p.
13. Tard G. *Monadologiya i sociologiya* [Monadology and sociology]. Perm. Gile Press. 2016. 124 p.
14. Torop P. *Total'nyj perevod* [Total translation] / P. Torop. Tartu. Tartu University. 1995. 220 p.
15. Tyulenev S. *Chto perevod sisteme. Chto ona emu* [What is translation to system. What is it to translation]. Logos. 2012. No. 3 (87). Pp. 105–130.
16. Habermas Yu. *Moral'noe soznanie i kommunikativnoe dejstvie* [Moral consciousness and communicative action]. SPb. 2000. 380 p.
17. Heidegger M. *Parmenid* [Parmenides] / translated by A. P. Shuraleva. SPb. Vladimir Dal'. 2009. 384 p.
18. Eko U. *Skazat' pochti to zhe samoe. Opyty o perevode* [To say almost the same thing. Experiments on translation]. SPb. Symposium. 2006. 574 p.
19. Jacobson Roman / *On the Linguistic Aspects of Translation* // Jacobson Roman. Selected Writings. Vol. 2. The Hague Mouton, 1971. 752 p.

Ситуационный анализ использования внешней оценки качества образования как фактора повышения конкурентоспособности школы

К. Б. Егоров¹, В. А. Захарова²

¹кандидат исторических наук, доцент, врио ректора,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. Россия, г. Пермь.
ORCID: 0000-0001-6696-6332. E-mail: egorov@pspu.ru

²кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. Россия, г. Пермь. ORCID: 0000-0003-1647-4553. E-mail: zaharova_va@pspu.ru

Аннотация. В статье описываются и анализируются возможности использования внешней (независимой) оценки в системе общего образования с целью получения общеобразовательной организацией конкурентных преимуществ. Цель работы – выявить конкурентные преимущества, приобретаемые общеобразовательной организацией по итогам внешней оценки. В исследовании применен ситуационный анализ (case study) – комплекс методов, основанный на анализе частных случаев, представляющих интересующую нас область исследования на примере системы образования Пермского края. На основе анализа опыта выявлены и систематизированы конкурентные преимущества, которые могут быть получены образовательными организациями в процессе применения независимой оценки с привлечением специализированных организаций. По основанию полноты охвата образовательной программы выделены комплексная и парциальная внешняя оценка качества образования. В результате исследования констатировано, что реализация подхода, связанного с привлечением независимых организаций для внешней оценки общего образования, может быть описана единичными случаями. В то же время именно данный подход, связанный с автономией образовательной организации, позволяет оценить уровень достижения специфических целей, обеспечить конкурентные преимущества. Актуален вопрос о выстраивании механизмов реагирования на результаты внешних оценочных процедур, о взаимодействии учреждений общего и высшего образования с целью проведения независимой оценки в сфере общего образования и построения систем менеджмента качества общеобразовательных организаций. Практическая значимость исследования состоит в целенаправленном использовании инструментов внешней (независимой) оценки в процессе управления образованием.

Ключевые слова: качество образования, экспертная оценка, внешняя оценка качества образования, независимая оценка качества образования, менеджмент качества образования, общее образование, высшее образование, конкурентное преимущество.

Повышение конкурентоспособности образования в мировом образовательном пространстве, обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования установлено как целевые показатели в сфере образования Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

Объективная оценка – один из факторов, за счет которых достигается конкурентоспособность в экономике: задачей долгосрочного планирования является исследование каждого фактора конкуренции, оценка значимости каждой его причины и затем создание общей картины отраслевого потенциала [13]. В бизнесе с этой целью используются механизмы независимой оценки, такие как аудит.

Механизмы внешней оценки начинают использоваться и в сфере образования. В то же время сам факт оценки не влечет за собой изменения объекта. За оценкой следуют суждения и решения, внесение коррективов в деятельность.

Проведенный анализ контекста употребления терминов, внешняя оценка и независимая оценка в отечественной литературе в период 2001–2019 годов показали, что данные понятия встречаются на пересечении области исследования педагогики и экономики (аспект управления системой образования и образовательной организацией). В настоящей статье термины внешней и независимой оценки будут использоваться как частичные синонимы в противопоставление понятию внутренней оценки.

Исследования проблем, связанных с внешней (независимой) оценкой качества образования в российской педагогической науке, отмечаются начиная с первого десятилетия XX века [7]. Активно исследуется внешняя оценка, проводимая в формате государственных экзаменов и мониторингов [3; 8; 11] и общественной экспертизы [1; 2; 6; 14; 15; 18; 19]. В то же время интересующий нас аспект – использование такой оценки в сфере общего образования с целью получения конкурентных преимуществ – разработан недостаточно. Опыт внешней (независимой) оценки специализированными организациями в сфере общего образования описан П. В. Кузьминым и Е. С. Зозулей как независимые диагностики в региональной системе оценки качества образования города Москвы [10]. В статье А. И. Моргунова и Д. С. Зайченко раскрыта методика использования рейтинга образовательных организаций на основе учета результатов независимой оценки учебных достижений учащихся в г. Москве [12].

В то же время данный аспект активно изучается применительно к сфере профессионального образования. Ю. Б. Рубин – автор первых работ, рассматривающих внешнюю оценку в логике повышения конкурентоспособности, – описывает международный и российский опыт деятельности независимых аккредитационных агентств в профессиональном образовании [16].

Также анализируется опыт внешней оценки качества дошкольного образования в США и Сингапуре с привлечением негосударственных структур: американской Ассоциации образования детей раннего возраста (NAEYC), а также таких программ, как STARS (Пенсильвания, США) и SPARK (Сингапур) [5]. Ключевыми характеристиками такой оценки в указанных странах являются: добровольность, наличие PR-составляющей (так, чтобы родители понимали, как ориентироваться в многообразии детских садов), поддержка лидерских качеств и обучение управленцев внутри организаций, использование стандартизированных шкал экспертизы (например, ECERS-R), признанных международным сообществом и ориентированных на оценку средовых показателей, а не детских результатов.

Отметим, что в 2018–2019 годах отдельными авторами проблема внешней (независимой) оценки качества образования рассматривается во взаимосвязи общего и высшего образования. Так, аспект международных исследований качества образования поднимается в статье Л. А. Кудринской «Независимая оценка качества российского среднего образования в контексте задач высшей школы (по результатам международного исследования PISA-2015)» [9]. Наша публикация [4] также раскрывает указанный аспект.

Вопрос о том, какие управленческие действия следуют за получением результатов внешней (независимой) оценки, активно обсуждается в научно-педагогических источниках, начиная с 2016 года, в большей части применительно к системе профессионального образования.

Таким образом, анализ отечественных научно-педагогических источников показал отсутствие единства авторов в понимании и применении понятия внешней (независимой) оценки качества образования, а также недостаточную разработанность проблемы использования такой оценки как фактора повышения конкурентоспособности в общем образовании. Актуальным остается вопрос о том, какие управленческие действия следуют за такой оценкой результатов образования. Новой тенденцией является установление взаимодействия организаций общего и высшего образования в процессе внешней (независимой) оценки качества образования с целью повышения конкурентоспособности.

Анализ зарубежных публикаций по теме с 2001 по 2019 год позволяет отметить, что интересующий нас аспект также недостаточно освещен в зарубежных публикациях.

На целесообразность привлечения внешних агентов – профессионального и социального окружения – для оценки школ указывают ученые из Гонконга Хуен Ю и Вай Минг Ю [25]. Внешняя оценка сочетается с мерами предоставления школе финансовой и кадровой автономии. Качество образования в старшей школе оценивается национальными экзаменами базового и повышенного уровня, а в начальной и основной школе – внешней оценкой.

Автор из Словакии Санья Станич и др. [23] подчеркивают возрастающую важность конкурентоспособности образовательной организации, особенно в старшей школе, связывая способность конкурировать со стандартизацией оценки, сравнимостью показателей и использованием их как имидж-факторов.

Лаура М. Портной [21] освещает измеримость и отчетность качества и количества как аспекты в контексте рыночной ориентации образования, включая описание лучших практик.

Г. Элаква [20], автор статьи из сборника, посвященного результатам исследования PISA, подчеркивает, что объективная оценка и отчетность являются центральным звеном в системах образования, где родители имеют возможность выбора образовательной организации.

Китайские ученые Минг Янг и Хао Ни [24], рассматривая оценку как фактор улучшения работы школы, анализируют национальный проект «1000 лучших школ», реализуемый в КНР с 1995 года. Авторы предлагают перейти от односубъектной административной оценки к оценке различными субъектами, пригласить авторитетные учреждения и профессиональные организации (посредников – Intermediary Organizations), призывают поощрять общественную аккредитацию образовательных организаций.

Португальский ученый Леонор Торрес и др. [23] указывают на острую дискуссию между гражданским обществом и рынком. Авторы вводят новый термин «educational marketing accountability» (школьная отчетность в аспекте маркетинга) – модель отчетности, которая в результате выборочных практик оценки расширяет социальную экспозицию лучших академических результатов с целью повышения общественного имиджа школ. Это нечто большее, чем стратегия для рекламы или публичность образования (образовательный маркетинг), т. к. служит учету, ведет к изменениям в организационных условиях, используется для определения путей развития школы и индивидуальных траекторий учащихся.

Таким образом, в зарубежных публикациях внешняя (независимая) оценка рассматривается как элемент имидж-стратегии школы и как модель повышения качества образования (улучшения школы) и связывается с механизмами автономии образовательной организации.

Авторские концептуальные подходы. В настоящей статье особое внимание уделяется одному из аспектов внешней оценки в системе образования – оценке, проводимой специализированными организациями (ее можно назвать «бизнес-модель»), в этом случае речь идет о получении конкурентных преимуществ за счет оценки достижения образовательной организацией уникальных целей. Организация добровольно участвует в такой оценке.

Ключевыми вопросами для настоящей статьи будут вопросы о том, какова цель и объект оценки, какие конкурентные преимущества могут быть получены по итогам такой оценки.

Методы. В процессе подготовки статьи использован метод ситуационных исследований (Case study), основанный на изучении частных случаев. Наше исследование включает несколько примеров структурированного анализа практик внешней (независимой) оценки, имеющих место в Пермском крае. Для представления результатов выбрана компаративная структура описания на основе следующих аспектов: исторический контекст, полнота охвата образовательной программы экспертной оценкой, полученные конкурентные преимущества. Данное ситуационное исследование является включенным, так как каждый из авторов принимал или принимает участие в реализации описанных проектов.

Результаты. С целью изучения специфики различных процедур внешней (независимой) оценки качества образования и выделения соответствующих факторов повышения конкурентоспособности образовательных организаций проведен анализ опыта образовательных организаций Пермского края. Примеры изложены в хронологической последовательности.

Кейс 1. Школы международного бакалавриата. Первым опытом независимой оценки стал региональный проект «Создание системы международного бакалавриата в Пермском крае» [17]. Инициированный в 2007 году губернатором и Правительством Пермского края, проект имел целью обеспечение инвестиционной привлекательности региона в глобальной экономике.

Одним из условий конкурентоспособности является наличие объективной информации о состоянии управляемой системы. Для обеспечения конкурентоспособности в глобальной экономике необходимо включить в управление механизмы оценки качества в глобальном измерении. С этой целью была выбрана образовательная система «международный бакалавриат» (International Baccalaureate, IB).

За 3 года три школы г. Перми прошли предусмотренные Организацией международного бакалавриата процедуры оценки качества: визиты экспертов, модерацию аттестационных работ выпускников программы основной школы (Middle Years Programme), оцениваемые в глобальном образовательном сообществе экзамены по окончании старшей школы (Diploma Programme) и др. На основании описанных процедур образовательные организации получили официальное признание (авторизацию). В настоящее время все школы международного бакалавриата проходят процедуры мониторинга качества образования согласно требованиям

международной организации: оценочные визиты, модерацию и экспертную проверку работ выпускников.

Комплексная оценка, охватывающая все аспекты программы, проводится специализированной организацией и может рассматриваться как бизнес-модель. На момент запуска проекта процедура международного признания не имела обозначения в отечественном законодательстве. В настоящее время оценка деятельности и признание международной организацией получила статус общественной аккредитации.

Авторизованные школы международного бакалавриата получают следующие преимущества: международное признание качества образовательных программ; узнаваемый в глобальном сообществе имидж; возможность сетевого взаимодействия с авторизованными школами различных стран. Выпускники дипломной программы через признание аттестата школы международного бакалавриата (IB Diploma) университетами мира получают возможность поступления в ведущие вузы мира.

Кейс 2. Международные экзамены по иностранному языку. Международный экзамен по иностранному языку является также разновидностью внешней (независимой) оценки одного аспекта образовательной программы.

На базе ПГГПУ работает центр сдачи международных экзаменов по немецкому языку, созданный совместно с Гете-Институтом (Германия). Экзамены в центре ежегодно сдают ученики школ Пермского края и Приволжского округа, студенты, взрослое население.

Участие школьников в международных экзаменах инициировано правительством Пермского края в 2010 году как оценка качества подготовки выпускников школ с углубленным изучением иностранного языка. В школах города Перми с 2012 года в рамках ведомственной программы развития образования поддерживалось участие учеников не только школ с углубленным изучением иностранного языка, но и массовых школ.

В г. Перми работают центры международных экзаменов при других вузах: центр сдачи экзаменов по английскому языку IELTS и TOEFL при ФГБОУ ВО «ПГНИУ», экзамен по австрийскому немецкому языку принимает центр при ФГБОУ ВО «ПНИПУ», функционируют частные экзаменационные центры Cambridge ESOL при Языковом центре «Britannia» и Французском альянсе. Создан экзаменационный центр по японскому и китайскому языкам при общеобразовательном учреждении – MAOU «Гимназия № 2» г. Перми.

Сдача международного экзамена по иностранному языку – добровольный выбор. Сертифицированные экзаменационные центры позволяют участнику, сдавшему экзамен, получить конкурентные преимущества: объективную оценку уровня владения иностранным языком и международный сертификат.

Общеобразовательные организации могут поощрять сдачу учащимися международных экзаменов по иностранному языку, вести дополнительную подготовку к ним, обеспечивая создание имиджа школы, гарантирующего высокое качество языкового образования.

Кейс 3. Сообщество школ, содействующих развитию международных и европейских компетенций Сертилингва. Участие образовательных учреждений в Сообществе школ, содействующих развитию международных и европейских компетенций CertiLingua, можно характеризовать как комплексную внешнюю (независимую) оценку качества образования.

Соглашение о сотрудничестве между департаментом образования администрации города Перми и сообществом Сертилингва подписано в декабре 2013 года. За 5 лет участниками проекта стали три школы города. Сертилингва затрагивает старшую школу и включает комплекс оцениваемых факторов: сертифицирует качественное преподавание не менее двух иностранных языков, ведение предметов на иностранном языке в объеме не менее 72 часов, а также участие школьников в международных проектах. Проекты учащихся подвергаются экспертной оценке.

Особенностью сообщества Сертилингва является то, что участники гарантируют качественное преподавание в аккредитованных школах двух современных иностранных языков на уровне не ниже B2 по европейской шкале языковых компетенций CEFR.

В различных странах-участницах сообщества применяются разные модели, подтверждающие уровень и качество преподавания иностранного языка. В Германии обеспечивается соответствующий контроль посредством государственных экзаменов. В Италии и Эстонии в качестве условия достижения необходимого уровня владения выпускниками вводится международный экзамен по иностранному языку. В г. Перми также условием получения сертификата Сертилингва является международный экзамен по иностранному языку. Для получения

сертификата Сертилинга выпускник старшей школы предъявляет сертификаты на уровне В2 и выше по двум иностранным языкам, а также презентует на двух иностранных языках реализованный международный проект. Защита проектов происходит в присутствии жюри, в состав которого входят представители школ-участниц проекта, внешние эксперты.

Оценка проводится специализированной организацией – международным сообществом Сертилинга. Преимущества, которые получает школа-участница, таковы: престиж, признание качества, концентрация ресурсов, возможность продолжения языкового образования, поддержка билингвального обучения.

Конкурентное преимущество для выпускника – оценка владения специфическими компетенциями, выходящими за пределы образовательного стандарта, но важными для жизни в глобальной экономике. Университеты-партнеры учитывают сертификат Сертилинга в портфолио абитуриента.

Кейс 4. Проект «Кластер качества ПГГПУ». Примером сотрудничества школы и вуза в процессе оценки качества образования является проект «Кластер качества ПГГПУ», реализация которого начата на базе Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в 2017 году. Вуз выступает независимой структурой, которая проводит внешнюю оценку качества образования школы. Цель проекта – создание сообщества организаций, объединенных идеей повышения качества образования и развитием системы независимой оценки качества образования.

В рамках проекта университетом разработана авторская модель учета результатов ученика, класса и школы. Вуз предлагает школам проведение внешней оценки результатов обучения в начальных классах: предметные результаты (математика, русский язык, окружающий мир) и метапредметные результаты (коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия и работа с информацией). Инструменты оценки разрабатываются командами ученых ПГГПУ, опираются на достижения науки, федеральный государственный стандарт начального общего образования, международные исследования качества образования, общероссийские мониторинги качества образования.

В проекте реализованы следующие принципы: добровольность участия в проекте общеобразовательных организаций; концентрация ресурсов и компетенций в сфере оценки качества образования; использование инструментов внешней оценки качества образования; независимость от органов управления образованием; конфиденциальность процедур оценки и информирования участников кластера; организация сетевого взаимодействия в сфере управления качеством образования.

Оценка проводится с периодичностью 2-3 раза в год, позволяя оценить динамику продвижения ученика, класса, школы, увидеть место образовательной организации среди школ региона.

Заказчиками проекта выступают общеобразовательные организации и родительское сообщество. Оценка в рамках проекта «Кластер качества ПГГПУ» как бизнес-модель позволяет получить следующие конкурентные преимущества. Руководителям образовательных организаций обозначается место в рейтинге школ, предоставляется объективная информация для самообследования и основа для внутренней системы менеджмента качества, основание для оценки качества работы педагогов. Учителя получают готовый инструментарий педагогической диагностики, информацию о взаимосвязи предметных и метапредметных результатов обучения, сведения о динамике развития каждого ученика, сравнительные статистические данные для портфолио педагога. Родителям доступны сведения о динамике развития ребенка, инструментарий для оценки качества семейного образования.

Результаты предъявляются школами в процессе самообследования и при государственной аккредитации. Анализ результатов проводится в ходе экспертных семинаров, материалы размещаются на сайте проекта. В рамках проекта происходит постоянное взаимодействие с образовательными организациями, к анализу и обсуждению привлекаются лучшие учителя, оценивается эффективность.

Кейс 5. Центры, поддерживающие процедуры независимой оценки общего образования при ПГГПУ. Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет в рамках реализации программы развития осуществляет следующие направления деятельности, связанные с независимой оценкой качества образования:

– действует провайдер-центр Международного бакалавриата, оценивающий качество подготовки учителей и выдающий сертификаты международного учителя – IB Educator Certificate in Teaching and Learning;

- получила международную аккредитацию программа магистратуры «Международный бакалавриат», направленная на подготовку кадров и экспертов для общего образования;
- работает центр сдачи международных экзаменов по немецкому языку, созданный совместно с Гете-Институтом (Германия);
- создан центр независимой оценки качества образования, предоставляющий услуги педагогической диагностики для общеобразовательных учреждений (Кластер качества).

Работа центров позволяет концентрировать ресурсы, поддерживать высокий уровень образования, развивать научные школы.

Обсуждение. Таким образом, проведенный в ходе исследования ситуационный анализ позволяют сделать следующие выводы. Реализация подхода, связанного с внешней оценкой общего образования со стороны независимых организаций, может быть описана лишь точно, через указание отдельных кейсов. В то же время именно такая внешняя оценка независимыми структурами позволяет образовательной организации обеспечить конкурентоспособность за счет постановки уникальных, специфических целей и контроля их достижения.

Заключение. Проведенный ситуационный анализ позволяет выделить следующие конкурентные преимущества, получаемые образовательными организациями по результатам независимой оценки: оценка достижения уникальных целей; профессиональная оценка специфических результатов; объективная характеристика результатов/программы; имиджевая составляющая; концентрация ресурсов.

Можно также классифицировать внешнюю (независимую) оценку на основании полноты охвата оцениваемого объекта: комплексная (охватывает несколько аспектов или всю образовательную программу) и парциальная независимая оценка (касается одного аспекта образовательной программы).

Перспективным направлением, с точки зрения повышения конкурентоспособности общего образования, можно назвать взаимодействие организаций общего и высшего образования с целью проведения независимой оценки. Анализ показал, что подобных кейсов недостаточно, описанные практики могут стать предметом популяризации в среде руководителей органов управления образованием, образовательных учреждений высшего и общего образования.

Список литературы

1. Алексеева У. С. Независимая оценка качества образовательной деятельности как инструмент общественного влияния на развитие образования // Электронный научный журнал. 2016. № 9 (12). С. 193–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27149919>.
2. Баранова Ю. Ю., Данельченко Т. А. Независимая оценка качества образования как инновационный механизм государственно-общественного управления образовательной организацией // Непрерывное педагогическое образование.ru. 2014. № 9. С. 2. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22829603>.
3. Болотов В. А. На пути к созданию системы независимой оценки качества образования // Профессиональное образование. 2005. № 1. С. 3–4. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=33387155>.
4. Егоров К. Б., Захарова В. А. Кластерное взаимодействие школ и вуза как инновационный механизм управления качеством общего образования // Инновации в образовании. 2018. № 10. С. 48–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35670746>.
5. Зарубежные модели независимой оценки качества дошкольного образования: опыт США и Сингапура / А. К. Белолуцкая [и др.] // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. № 9 (71). С. 60–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27537029>.
6. Захарова С. М. Государственно-общественное управление образованием как модель независимой оценки качества образования // Наука и образование: новое время. 2014. № 1. С. 98–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22678041>.
7. Иванова Е. В. Необходима независимая и объективная оценка качества образования // Народное образование. 2001. № 5. С. 7–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30012421>.
8. Капустняк А. Г. О Государственной аттестации выпускников 9 классов в условиях введения единой независимой оценки качества образования // Преподавание истории и обществознания в школе. 2007. № 9. С. 52–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9585297>.
9. Кудринская Л. А. Независимая оценка качества российского среднего образования в контексте задач высшей школы (по результатам международного исследования «PISA-2015») // Омские социально-гуманитарные чтения-2017 Материалы X Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Л. А. Кудринская. 2017. С. 10–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29667070>.
10. Кузьмин П. В., Зозуля Е. С. Независимые диагностики в региональной системе оценки качества образования города Москвы // Педагогические измерения. 2016. № 1. С. 75–81. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34254863>.

11. Мендель А. В. Всероссийские проверочные работы как инструмент независимой оценки и управления качеством образования: социологический аспект // Власть и управление на Востоке России. 2018. № 2 (83). С. 101–110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35258850>.
12. Моргунов А. И., Зайченко Д. С. Методика независимой оценки управления качеством образования крупной региональной образовательной системы // Новые информационные технологии в научных исследованиях : материалы XXIII Всероссийской науч.-технич. конф. студентов, молодых ученых и специалистов : в 2 т. 2018. С. 27–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36758497>.
13. Портер Е. Майкл. Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов / Майкл Е. Портер ; пер. с англ. М. : Альпина БизнесБукс, 2005. 454 с.
14. Потемкина Т. В., Пуденко Т. И. Независимая оценка качества образования: общественная экспертиза в зарубежной и российской практике // Образование и наука. 2015. № 10. С. 64–79. DOI: 10.17853/1994-5639-2012-4-3-15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25069265>.
15. Пуденко Т. И., Суева Ю. В. Независимая оценка качества общего образования через призму региональных управленческих стратегий // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 25–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29006704>.
16. Рубин Ю. Б., Соболева Э. Ю. Внутренние гарантии качества процедур независимой аккредитации в образовании // Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 12–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15631392>.
17. Создание системы Международного бакалавриата в Пермском крае: региональный сетевой проект : учебное пособие / Н. Я. Карпушин [и др.] ; под общ. ред. К. Э. Безукладникова ; науч. ред. Е. Е. Карпушина. Пермь, 2009. 160 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20176258>.
18. Суева Ю. В., Пуденко Т. И. Муниципальные ресурсы независимой оценки качества образования // Управление образованием: теория и практика. 2016. № 4 (24). С. 5–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28401644>.
19. Суева Ю. В. Критериальная база независимой оценки качества образования // Управление образованием: теория и практика. 2017. № 2 (26). С. 18–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30015066>.
20. Elacqua G. (2016) Building More Effective Education Systems. In: Kuger S., Klieme E., Jude N., Kaplan D. (eds) Assessing Contexts of Learning. Methodology of Educational Measurement and Assessment. Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-319-45357-6. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-45357-6_15.
21. Portnoi L. M. (2016) Patterns of Educational Reform and Policy Borrowing. In: Policy Borrowing and Reform in Education. Palgrave Macmillan, New York. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1057%2F978-1-137-53024-0.pdf>.
22. Stanić S., Hren D., Buzov I. (2016) Schools, Local Communities and Communication: Above and Beyond the Stakeholders. In: Alfirević N., Burušić J., Pavičić J., Relja R. (eds) School Effectiveness and Educational Management. Palgrave Macmillan, Cham // N. Alfirević et al. (eds.), School Effectiveness and Educational Management. DOI: 10.1007/978-3-319-29880-1_4. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-3-319-29880-1%2F1.pdf>.
23. Torres L. L., Palhares J. A. & Afonso A. J. The distinction of excellent students in the Portuguese state school as a strategy of educational marketing accountability // Educational Evaluation, Evaluation and Accountability (2019) 31: 155. URL: <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09298-4>.
24. Yang M., Ni H. (2018) Aiming at School Improvement: Educational Evaluation System in Primary and Secondary Schools // *Educational Governance in China*. Springer, Singapore. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-13-0842-0_9.
25. Yu H., Yu W. M. (2012) School Leadership, Accountability, and Assessment Reform in Hong Kong // Volante L. (eds) *School Leadership in the Context of Standards-Based Reform. Studies in Educational Leadership*. Vol. 16. Springer, Dordrecht. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-94-007-4095-2%2F1.pdf>.

Case study of the use of external quality assessment education as a factor in improving the competitiveness of schools

K. B. Egorov¹, V. A. Zakharova²

¹PhD of Historical Sciences, associate professor, acting rector, Perm State University of Humanities and Education. Russia, Perm. ORCID: 0000-0001-6696-6332. E-mail: egorov@pspu.ru

²PhD of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of theory and technology of teaching and education of younger pupils, Perm State University of Humanities and Education. Russia, Perm. ORCID: 0000-0003-1647-4553. E-mail: zaharova_va@pspu.ru

Abstract. The article describes and analyzes the possibilities of using external (independent) evaluation in the general education system in order to obtain competitive advantages for general education organizations. The purpose of the work is to identify competitive advantages acquired by a general education organization

based on the results of external evaluation. The study uses case study, a set of methods based on the analysis of special cases that are of interest to us in the field of research on the example of the education system of the Perm region. Based on the analysis of experience, competitive advantages that can be obtained by educational organizations in the process of applying an independent assessment with the involvement of specialized organizations are identified and systematized. On the basis of the completeness of the educational program coverage, a comprehensive and partial external assessment of the quality of education is highlighted. As a result of the study, it is stated that the implementation of the approach associated with the involvement of independent organizations for external evaluation of general education can be described in isolated cases. At the same time, this approach, which is related to the autonomy of an educational organization, allows us to assess the level of achievement of specific goals and provide competitive advantages. The issue of building mechanisms for responding to the results of external evaluation procedures, interaction between general and higher education institutions in order to conduct an independent assessment in the field of general education and build quality management systems for general education organizations is relevant. The practical significance of the study is the purposeful use of external (independent) assessment tools in the process of education management.

Keywords: quality of education, peer assessment, external quality assessment, independent evaluation of the quality of education, quality management education, general education, higher education, competitive advantage.

References

1. Alekseeva U. S. *Nezavisimaya ocenka kachestva obrazovatel'noj deyatel'nosti kak instrument obshchestvennogo vliyaniya na razvitie obrazovaniya* [Independent assessment of the quality of educational activity as a tool of public influence on the development of education] // *Elektronnyj nauchnyj zhurnal* – Electronic scientific journal. 2016. No. 9 (12). Pp. 193–202. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27149919>.
2. Baranova Yu. Yu., Danel'chenko T. A. *Nezavisimaya ocenka kachestva obrazovaniya kak innovacionnyj mekhanizm gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya obrazovatel'noj organizaciej* [Independent assessment of the quality of education as an innovative mechanism of state-public management of an educational organization] // *Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie.ru* – Continuous pedagogical education.ru. 2014. No. 9. P. 2. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22829603>.
3. Bolotov V. A. *Na puti k sozdaniyu sistemy nezavisimoy ocenki kachestva obrazovaniya* [On the way to creating a system of independent assessment of the quality of education] // *Professional'noe obrazovanie* – Professional education. 2005. No. 1. Pp. 3–4. Available at: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=33387155>.
4. Egorov K. B., Zaharova V. A. *Klasternoe vzaimodejstvie shkol i vuza kak innovacionnyj mekhanizm upravleniya kachestvom obshchego obrazovaniya* [Cluster interaction of schools and universities as an innovative mechanism for managing the quality of general education] // *Innovacii v obrazovanii* – Innovations in education. 2018. No. 10. Pp. 48–56. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35670746>.
5. *Zarubezhnye modeli nezavisimoy ocenki kachestva doshkol'nogo obrazovaniya: opyt SShA i Singapura* – Foreign models of independent assessment of the quality of preschool education: the experience of the USA and Singapore / A. K. Belolutskaya [et al.] // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika* – Modern preschool education. Theory and practice. 2016. No. 9 (71). Pp. 60–67. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27537029>.
6. Zaharova S. M. *Gosudarstvenno-obshchestvennoe upravlenie obrazovaniem kak model' nezavisimoy ocenki kachestva obrazovaniya* [State-public management education as a model of independent education quality assessment] // *Nauka i obrazovanie: novoe vremya* – Science and education: new time. 2014. No. 1. Pp. 98–100. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22678041>.
7. Ivanova E. V. *Neobhodima nezavisimaya i ob'ektivnaya ocenka kachestva obrazovaniya* [An independent and objective assessment of the quality of education is necessary] // *Narodnoe obrazovanie* – Public education. 2001. No. 5. Pp. 7–9. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30012421>.
8. Kapustnyak A. G. *O Gosudarstvennoj attestacii vypusnikov 9 klassov v usloviyah vvedeniya edinoj nezavisimoy ocenki kachestva obrazovaniya* [On state certification of graduates of 9 grade in the conditions of introduction of a single independent assessment of the quality of education] // *Prepodavanie istorii i obshchestvoznaniya v shkole* – Teaching history and social science at school. 2007. No. 9. Pp. 52–54. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9585297>.
9. Kudrinskaya L. A. *Nezavisimaya ocenka kachestva rossijskogo srednego obrazovaniya v kontekste zadach vysshej shkoly (po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya "PISA-2015")* [Independent assessment of the quality of Russian secondary education in the context of higher school tasks (based on the results of the international study "PISA-2015")] // *Omskie social'no-gumanitarnye chteniya-2017 Materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* – Omsk social and humanitarian readings-2017. Materials of the X International scientific and practical conference. Executive editor: L. A. Kudrinskaya. 2017. Pp. 10–15. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29667070>.
10. Kuz'min P. V., Zozulya E. S. *Nezavisimye diagnostiki v regional'noj sisteme ocenki kachestva obrazovaniya goroda Moskvy* [Independent diagnostics in the regional system for assessing the quality of education in Moscow] // *Pedagogicheskie izmereniya* – Pedagogical measurements. 2016. No. 1. Pp. 75–81. Available at: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34254863>.

11. Mendel' A. V. *Vserossijskie proverochnye raboty kak instrument nezavisimoy ocenki i upravleniya kachestvom obrazovaniya: sociologicheskij aspekt* [All-Russian verification works as a tool for independent assessment and management of the quality of education: a sociological aspect] // *Vlast' i upravlenie na Vostoke Rossii – Power and management in the East of Russia*. 2018. No. 2 (83). Pp. 101–110. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35258850>.
12. Morgunov A. I., Zajchenko D. S. *Metodika nezavisimoy ocenki upravleniya kachestvom obrazovaniya krupnoj regional'noj obrazovatel'noj sistemy* [Methods of independent assessment of quality management of education of a large regional educational system] // *Novye informacionnye tekhnologii v nauchnyh issledovaniyah : materialy XXIII Vserossijskoj nauch.-tekhnich. konf. studentov, molodyh uchenyh i specialistov : v 2 t. – New information technologies in scientific research : materials of the XXIII all-Russian scientific-technical conf. of students, young scientists and specialists : in 2 vols*. 2018. Pp. 27–28. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36758497>.
13. Porter E. Michael. *Konkurentnaya strategiya: Metodika analiza otraslej i konkurentov* [Competitive strategy: Techniques for analyzing industries and competitors] / Michael E. Porter; transl. from Eng. M. Alpina Businessbooks. 2005. 454 p.
14. Potemkina T. V., Pudenko T. I. *Nezavisimaya ocenka kachestva obrazovaniya: obshchestvennaya ekspertiza v zarubezhnoj i rossijskoj praktike* [Independent assessment of the quality of education: public expertise in foreign and Russian practice] // *Obrazovanie i nauka – Education and science*. 2015. No. 10. Pp. 64–79. DOI: 10.17853/1994-5639-2012-4-3-15. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25069265>.
15. Pudenko T. I., Sueva Yu. V. *Nezavisimaya ocenka kachestva obshchego obrazovaniya cherez prizmu regional'nyh upravlencheskih strategij* [Independent assessment of the quality of general education through the prism of regional management strategies] // *Chelovek i obrazovanie – A man and education*. 2016. No. 3 (48). Pp. 25–30. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29006704>.
16. Rubin Yu. B., Soboleva E. Yu. *Vnutrennie garantii kachestva procedur nezavisimoy akkreditacii v obrazovanii* [Internal quality assurance procedures of independent accreditation in education] // *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*. 2011. No. 2. Pp. 12–23. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15631392>.
17. *Sozdanie sistemy Mezhdunarodnogo bakalavriata v Permskom krae: regional'nyj setevoj proekt : uchebnoe posobie – Creating an International baccalaureate system in the Perm region: a regional network project : textbook* / N. Y. Karpushin [et al.]; edited by K. E. Bezukladnikov; scient. ed. E. E. Karpushina. Perm. 2009. 160 p. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20176258>.
18. Sueva Yu. V., Pudenko T. I. *Municipal'nye resursy nezavisimoy ocenki kachestva obrazovaniya* [Municipal resources for independent assessment of the quality of education] // *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika – Education management: theory and practice*. 2016. No. 4 (24). Pp. 5–13. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28401644>.
19. Sueva Yu. V. *Kriterial'naya baza nezavisimoy ocenki kachestva obrazovaniya* [Criteria base for independent evaluation of the quality of education] // *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika – Education management: theory and practice*. 2017. No. 2 (26). Pp. 18–24. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30015066>.
20. Elacqua G. (2016) Building More Effective Education Systems. In: Kuger S., Klieme E., Jude N., Kaplan D. (eds) *Assessing Contexts of Learning. Methodology of Educational Measurement and Assessment*. Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-319-45357-6. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-45357-6_15.
21. Portnoi L. M. (2016) Patterns of Educational Reform and Policy Borrowing. In: *Policy Borrowing and Reform in Education*. Palgrave Macmillan, New York. Available at: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1057%2F978-1-137-53024-0.pdf>.
22. Stanić S., Hren D., Buzov I. (2016) Schools, Local Communities and Communication: Above and Beyond the Stakeholders. In: Alfirević N., Burušić J., Pavičić J., Relja R. (eds) *School Effectiveness and Educational Management*. Palgrave Macmillan, Cham // N. Alfirević et al. (eds.), *School Effectiveness and Educational Management*. DOI: 10.1007/978-3-319-29880-1_4. Available at <https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-3-319-29880-1%2F1.pdf>.
23. Torres L. L., Palhares J. A. & Afonso A. J. The distinction of excellent students in the Portuguese state school as a strategy of educational marketing accountability // *Educational Evaluation, Evaluation and Accountability* (2019) 31: 155. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09298-4>.
24. Yang M., Ni H. (2018) Aiming at School Improvement: Educational Evaluation System in Primary and Secondary Schools // *Educational Governance in China*. Springer, Singapore. Available at: https://doi.org/10.1007/978-981-13-0842-0_9.
25. Yu H., Yu W. M. (2012) School Leadership, Accountability, and Assessment Reform in Hong Kong // Volante L. (eds) *School Leadership in the Context of Standards-Based Reform. Studies in Educational Leadership*. Vol. 16. Springer, Dordrecht. Available at: <https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-94-007-4095-2%2F1.pdf>.

Перспективы внедрения смарт-технологий в образовательный процесс*

О. Ю. Рыбичева

младший научный сотрудник, Вологодский научный центр Российской академии наук.
Россия, г. Вологда. ORCID: 0000-0002-7424-5989. E-mail: garmanova@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется идея продвижения парадигмы смарт-образования в России. В основе данной парадигмы лежит самоуправляемое, мотивированное, гибкое, обогащенное ресурсами, технологичное образование, объединяющее смарт-обучающихся, смарт-преподавателей и смарт-среду, включающее в себя как формальное, так и неформальное обучение, а также персонализированный подход к обучающимся с целью приобретения ими необходимых знаний, навыков, умений и компетенций. Внедрение смарт-образования базируется на использовании смарт-технологий, эффективное применение которых способствует повышению результативности и эффективности обучения, построению индивидуальных образовательных траекторий, развитию независимости, вовлеченности и мотивированности обучающихся. Для повышения эффективности российского образования целесообразным видится изучение сущности смарт-образования, а также перспектив внедрения смарт-технологий в образовательный процесс.

В статье обозначены теоретико-методологические подходы к определению понятия «смарт-образование», раскрыта сущность данной образовательной системы, охарактеризованы ее основные элементы. В работе дано понятие «смарт-технологии», перечислены достоинства и недостатки смарт-технологий, описаны перспективы внедрения их в учебный процесс. Основные из них заключаются в обеспечении максимально высокого уровня образования, соответствующего задачам и возможностям времени, а также в достижении высоких показателей экономического развития. В основе исследования лежит анализ различных зарубежных и отечественных источников, посвященных проблематике применения смарт-технологий в образовательной деятельности. Практическая значимость работы состоит в возможности использования полученных результатов для принятия решений в ходе стратегического планирования, а также при внедрении описанных смарт-технологий в учебный процесс организаций общего, профессионального и дополнительного образования.

Ключевые слова: смарт-образование, смарт-обучение, смарт-технология, смарт-среда, смарт-педагогика, смарт-обучающийся, смарт-устройство.

Одним из современных и востребованных трендов социального развития является разработка, внедрение и эксплуатация смарт-технологий в различных сферах жизнедеятельности общества. Эти технологии качественно меняют характер не только технологических, но и социальных процессов. Поэтому в настоящее время все чаще говорят о становлении смарт-общества как особого типа общественной организации [1]. Так, например, научный руководитель Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ), президент Международного консорциума «Электронный университет», доктор экономических наук, профессор В. П. Тихомиров утверждает, что: «Smart – новая парадигма развития общества, для которого необходимы возможности интернета и особо подготовленные люди, создающие новые знания» [11]. Подтверждая данную мысль, А. М. Карманов отмечает, что смарт-общество – это «новое качество общества, в котором совокупность использования подготовленными людьми технических средств, сервисов и Интернета приводит к качественным изменениям во взаимодействии субъектов, позволяющим получать новые эффекты – социальные, экономические и иные преимущества для лучшей жизни» [4]. Он же пишет: «это – следующий этап развития за так называемым “информационным обществом”, в котором мы сегодня с вами живем» [4, с. 38]. При этом исследователи отмечают существенные перемены, произошедшие во всех сферах человеческой деятельности, которые радикально изменяют направление общественного развития, стремительно приближая нас к смарт-обществу.

Ключевым моментом парадигмы смарт-общества является подготовка кадров, обладающих творческим, креативным потенциалом, умеющих быстро и эффективно находить и ис-

пользовать информацию, адаптироваться к меняющимся требованиям рабочего места, то есть владеющих знаниями и навыками XXI века [7; 20]. Она основывается на применении смарт-технологий при организации учебного процесса, без которых сложно представить современное общество.

Наблюдающаяся трансформация системы образования свидетельствует о том, что на смену привычному аудиторному и электронному обучению, которое выступает как вспомогательный инструмент традиционного обучения с ограниченным спектром применения, постепенно приходит смарт-образование [2]. Концепция смарт-образования нацелена на обеспечение максимально высокого уровня образования, позволяющего выпускникам, прежде всего, колледжей и вузов не только самореализовываться в условиях быстроменяющейся профессиональной среды, но и адаптироваться в инновационном обществе [2].

Изучение опыта стран, активно внедряющих смарт-технологии, показывает, что реализация концепции смарт-образования способствует подготовке высокотехнологичных кадров, обеспечивающих ускоренное развитие экономики. Так, государства, продвигающие идеи смарт-образования, такие как Корея, Сингапур, давно ушли вперед в своем технологическом развитии. Республика Корея, провозгласившая концепцию смарт-образования, смогла построить индустриализированную экономику, уникальную инновационную систему, делая крупные непрерывные инвестиции в развитие человеческих ресурсов и НИОКР. Она на протяжении последних 6 лет является лидером рейтинга самых инновационных государств агентства Bloomberg. Сингапур в 2019 году находится в нем на 6 месте, уступая по показателям своего развития только Германии, Финляндии, Швейцарии и Израилю (Bloomberg 2019 Innovation index)¹.

Столь высокие результаты инновационного развития данных государств соотносятся и с международными оценками качества обучения. Так, согласно рейтингу PISA (Programme for International Student Assessment), в 2015 году Сингапур занимал в нем 1 место, а Республика Корея – 11. Россия, где еще сильны идеи традиционного образования, в настоящее время занимает в рейтинге самых инновационных государств агентства Bloomberg 27 место, а в PISA (по данным 2015 года) – 32 позицию, показывая средние результаты по чтению и математике и ниже среднего – по естественным наукам². Приведенные данные свидетельствуют о недостаточно высоком качестве обучения в России. Это, в свою очередь, не способствует прорыву в экономике, провозглашенному 7 марта 2018 года Президентом В. В. Путиным в качестве одного из главных направлений государственного развития и закрепленному 7 мая 2018 года в Указе президента Российской Федерации № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»³.

Для осуществления прорывного научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации, а также создания условий и возможностей для самореализации и развития талантов каждого человека президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам протоколом № 10 от 3 сентября 2018 года был утвержден паспорт национального проекта «Образование», одной из целей которого является обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. В рамках него с ноября 2018 года реализуются 10 федеральных проектов («Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Экспорт образования», «Социальные лифты для каждого»), призванных повысить к 31 декабря 2024 года показатели качества и доступности образования, оснащенности образовательных организаций необходимым оборудованием, поддержки обучающихся, их семей, преподавателей и др. Однако при всем разнообразии механизмов, обозначенных ориентиров в национальном проекте «Образование» не определены и не обоснованы подходы, реализация которых обеспечит повышение качества российского образования. Представляется, что опора на цифровизацию без должного концептуального оформления вряд ли позволит достичь поставленной цели.

¹ Bloomberg 2019 Innovation index. URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2019-01-22/germany-nearly-catches-korea-as-innovation-champ-u-s-rebounds> (дата обращения 24.04.2019).

² Федеральный институт оценки качества образования. URL: <https://fio.ru/pisa> (дата обращения 24.04.2019).

³ Указ президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 7 мая 2018 года.

Исходя из этого целесообразным видится изучение передовых зарубежных концепций в области образования, к числу которых относится смарт-образование. Оно успешно внедряется во многих странах Азии и Европы с помощью смарт-технологий. Системное использование их в образовательном процессе способствует подготовке более подготовленных к современным социально-экономическим условиям кадров как для экономики региона, так и страны в целом.

Следовательно, цель настоящего исследования состоит в выявлении перспектив внедрения смарт-технологий в образовательный процесс. В основе работы лежит изучение зарубежных и отечественных работ, посвященных проблеме использования смарт-технологий в образовании.

Гипотеза исследования: внедрение смарт-технологий позволяет повысить качество образовательного процесса, предоставляет более широкие возможности для развития обучающихся.

Теоретические основы. Прежде всего обратимся к основной терминологии рассматриваемой темы. Отметим, что в отечественной и зарубежной литературе, посвященной проблематике исследования, встречается множество понятий с приставкой «смарт». Основными среди них являются: смарт-образование (Smart Education) и смарт-обучение (Smart Learning). Сущность данных понятий отличается от сущности общеизвестных понятий «образование» и «обучение» особыми свойствами системы «smart», которая проявляется во взаимодействии с окружающей средой и наделяет этой системы способностью к:

- незамедлительному реагированию на изменения во внешней среде;
- адаптации к трансформирующимся условиям;
- самостоятельному развитию и самоконтролю;
- эффективному достижению результата [3].

Более широкое из них понятие смарт-образования характеризуется отечественными и зарубежными учеными как образовательная парадигма, образовательная среда, образовательная система, образовательная сеть, образовательный процесс. В основе определения смарт-образования как парадигмы лежит выделение его в качестве новой концептуальной идеи развития образования, базирующейся на реализации адаптивного учебного процесса и использования интеллектуальных информационных технологий. Рассмотрение его с позиции образовательной среды ведет к выделению создаваемой интеллектуальной среды как одного из основных элементов смарт-образования, наряду со смарт-обучающимися и смарт-педагогикой. Сущность системного подхода к определению понятия «смарт-образование» заключается в видении его как системы, обеспечивающей приобретение гражданами необходимых знаний, навыков, умений и компетенций с помощью Интернета, взаимодействия с окружающей средой и процессом обучения и воспитания. Особенностью сетевого подхода является рассмотрение Smart Education как образования, организованного в сети Интернет общими усилиями учебных заведений и профессорско-преподавательского состава на базе общих стандартов, соглашений и технологий. Процессуальный подход базируется на выделении смарт-образования как процесса получения знаний на основе различных технических средств (табл. 1).

Таблица 1

Подходы к определению понятия «смарт-образование»

Автор	Определение	Подход
Krivova L., Imas O., Moldovanova E., Mitchell P.J., Sulaymanova V., Zolnikov K.	Смарт-образование – это новая образовательная парадигма, которая включает в себя реализацию адаптивного образовательного процесса с использованием ряда интеллектуальных информационных технологий [16]	Парадигмальный
Hoel T. & Mason J.	Суть смарт-образования заключается в создании интеллектуальной среды с использованием смарт-технологий, для облегчения смарт-педагогик и предоставления персонализированных услуг обучения и расширения возможностей учащихся [15]	Средовой
Днепровская Н. В., Янковская Е. А., Шевцова И. В.	Смарт-образование – образовательная система, обеспечивающая на основе Интернета взаимодействие с окружающей средой и процессом обучения и воспитания для приобретения гражданами необходимых знаний, навыков, умений и компетенций [3]	Системный

Окончание табл. 1

Автор	Определение	Подход
Тихомиров В. П.	Smart education – это объединение учебных заведений и профессорско-преподавательского состава для осуществления совместной образовательной деятельности в сети Интернет на базе общих стандартов, соглашений и технологий [11]	Сетевой
Райхлина А. В.	Гибкий по времени и уровню самостоятельно управляемый процесс получения нового знания, подчиняемый мотивам и интересам личности, реализуемый посредством широкого спектра технических средств (смарт-устройств) [10]	Процессуальный

Более узкое понятие «смарт-обучение», не затрагивающее вопросов воспитания, ZT. Zhu, MH. Yu, & Riezebos характеризуют как обучение, включающее в себя формальное (обучение, которое происходит в образовательной организации) и неформальное обучение (обучение, реализуемое через неформальные каналы: социальные сети, Интернет, массовые открытые онлайн-курсы, игровое обучение и др.), социальное и совместное обучение, персонализированное обучение, а также обучение, фокусированное на приложениях и контенте [20].

Следует отметить, что трактовки отдельных авторов понятий «смарт-образование» и «смарт-обучение» сформулированы на основе концепции S.M.A.R.T. образования, продвигаемой Министерством образования, науки и техники Республики Корея. Данная концепция была инициирована в 2011 году как образовательная информационная политика. Цели ее были четко обозначены в заголовке. Они заключаются в построении самоуправляемого (S: Self-Directed), мотивированного (M: Motivated), гибкого (A: Adaptive), обогащенного ресурсами (R: Resource-enriched), технологичного (T: Technology-embedded) образования [13]. В основе такого образования лежат следующие особенности:

- направленность образования больше на самообразование, переход обучающихся из категории «получателей знаний» в категорию «созидателей знаний»;
- осознанное включение обучающихся в образовательный процесс, основанное на обучении в процессе работы, решении творческих задач и индивидуальной оценке;
- гибкость системы образования, адаптация ее для индивидуальных предпочтений учащихся;
- использование богатого контента в виде бесплатных дистанционных курсов, облачных вычислений;
- применение различных технологий, позволяющих обучающимся учиться в любое время и в любом месте [6].

Обобщая взгляды зарубежных и отечественных ученых на сущность понятия «смарт-образование», можно заключить, что это самоуправляемая, мотивированная, гибкая, обогащенная ресурсами, технологичная система, объединяющая смарт-обучающихся, смарт-педагогику и смарт-среду, включающая в себя как формальное, так и неформальное обучение, а также персонализированный подход к обучающимся с целью приобретения ими необходимых знаний, навыков, умений и компетенций.

Основными элементами этой системы являются смарт-ученик, смарт-педагогика и смарт-среда. Причем смарт-обучающийся – основной субъект смарт-образования. Смарт-ориентированный образовательный процесс должен быть нацелен на приобретение ими навыков и компетентностей XXI века, необходимых для эффективного использования на работе и в личной жизни. Из этого следует, что цель смарт-образования состоит в развитии смарт-обучающихся, подготовке их к функционированию в современной динамичной среде [20].

Следующий элемент смарт-образования – смарт-педагогика. Она заключается в предоставлении обучающимся персонализированных услуг, способствующих расширению их возможностей, развитию способностей и творческого мышления [20]. Дискуссии относительно типов педагогики, которые соответствуют парадигме смарт-образования, до сих пор продолжаются. На наш взгляд, наиболее точно отразили суть смарт-педагогики ZT. Zhu, MH. Yu & P. Riezebos, которые видят ее в реализации четырех учебных стратегий:

- дифференцированного обучения на основе классов;
- совместного обучения на основе групп;
- индивидуального обучения на основе интересов;

– массового генеративного обучения преимущественно через интерактивное взаимодействие⁴.

Данные стратегии тесно связаны друг с другом. Каждая из них по-своему направлена на предоставление обучающимся образовательных услуг, способствующих их личностному развитию.

V. L. Uskov, J. P. Bakken, A. Pandey, подходя к типам смарт-педагогике с технологической точки зрения, с позиции использования их в системах Smart Classroom следующего поколения, относят к ним обучение, основанное на практике, совместное, проектное, игровое, электронное обучение, а также усовершенствованное обучение на основе технологий и перевернутое обучение [19]. Следует отметить, что отдельные исследователи рассматривают данные типы смарт-педагогике как смарт-технологии, что подтверждает выводы ZT. Zhu, MH. Yu & P. Riezebos о том, что понятийный аппарат темы до сих пор четко не сформирован [20].

Следующий ключевой элемент смарт-образования – смарт-среда. Она представляет собой образовательную среду, поддерживаемую различными технологиями, предоставляющими возможность обучающимся использовать цифровые ресурсы и взаимодействовать с системами обучения в любом месте и в любое время, а также активно предоставлять им необходимое учебное руководство, вспомогательные средства и предложения по обучению в нужном месте, в нужное время и в необходимой форме [20]. Смарт-среда включает в себя пространство, место, время, технологию, устройства, контроль и взаимодействие. Следовательно, она, являясь одним из основных элементов смарт-образования, обеспечивает возможность смарт-обучающимся взаимодействовать с персонализированными учебными ресурсами и системами, используемыми на основе специальных методик.

При рассмотрении структуры смарт-образования большинство отечественных и зарубежных исследователей акцентирует внимание на особом положении смарт-технологий в данной системе. Обосновывается это тем, что от набора и качества используемых технологий, по большому счету, зависит эффективность всего образовательного процесса. Переходя к сущности смарт-технологий, отметим, что они (компьютерные программы, онлайн-ресурсы, обучающие игры и игровые ситуации, интеллектуальные образовательные приложения, виртуальная реальность, MOOC, диалоговые интерфейсы и др.) представляют собой адаптивные, гибкие технологии, способствующие организации персонализированного обучения в соответствии с личностными различиями обучающихся. Такие технологии, по мнению J. M. Spector, также учитывают контекст, реагируют на интересы и особенности отдельных учащихся и, вероятно, улучшаются при использовании [18]. С точки зрения А. Н. Нестерова, смарт-технологии позволяют продуцировать образовательные смарт-продукты (смарт-доски, смарт-столы, смарт-экраны, электронные сумки, 3D-принтеры, облачные вычисления и др.), дающие возможность различным категориям пользователей в инициативном и интерактивном виде получать индивидуальное образование [8, с. 3]. С позиции Э. Р. Жданова, данные технологии обладают всеми характеристиками, необходимыми для решения новых задач: это создание и использование различных мотивационных моделей при обучении, постоянная взаимосвязь между требованиями работодателей и содержанием образования, автономность преподавателя и учащегося за счет использования мобильных устройств доступа к учебной информации [9].

Результаты. Каковы же перспективы использования смарт-технологий в образовании?

Следует отметить, что дискуссии относительно перспектив внедрения в образовательный процесс смарт-технологий постоянно ведутся профессиональным сообществом. Обсуждению их, а также передовых смарт-технологий была посвящена и третья американо-китайская конференция «Smart Education», прошедшая в Пекине 18–20 марта 2018 года [14; 17]. В ходе ее и в исследованиях зарубежных и отечественных ученых отмечалось, что грамотное их применение позволяет [6; 8; 12; 14; 17; 18]:

1) преподавателю:

- повысить результативность и эффективность обучения;
- построить индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося;

⁴ Массовое генеративное образование направлено на развитие способностей к открытию нового знания, овладение способами его преобразования. В основе его лежат идеи исследовательского обучения, рассматривающие метод, среду, знание и познание с точки зрения процесса обучения и воспитания личности, способной к производству и технологизации знаний, т. е. преобразованию знаний в технические и социальные объекты и технологии» [5].

- развивать независимость, вовлеченность, мотивированность у обучающихся;
- поддержать самостоятельные исследования обучающихся;
- вовлечь обучающихся в активную совместную деятельность;
- улучшить решение проблем, усвоение информации;
- ускорить темпы освоения материала, охватить большее количество тем, контента;
- снизить тревожность среди обучающихся;

2) обучающимся:

- приобрести более богатый набор навыков;
- повысить мотивацию, активность;
- развить навыки самостоятельного обучения, изобретательность, стратегию;
- улучшить свои учебные результаты;
- облегчить учебную нагрузку и др.

Для экономики региона и страны в целом внедрение смарт-технологий способствует более качественной подготовке кадров, что, в свою очередь, может приводить к росту экономики страны. Вместе с этим использование их в учебном процессе может сопровождаться рядом проблемных моментов, предотвращение которых требует учета следующих аспектов:

- готовность учителя использовать смарт-технологии;
- психологические и социальные особенности обучающихся;
- сочетание студентоцентрированного, коммуникативного и социокультурного подходов;
- использование современных педагогических принципов [16].

Несмотря на широкие перспективы применения смарт-технологий, внедрение его в практику российского образования идет медленными темпами. Так, в России в отличие от государств-лидеров в продвижении смарт-образования использование смарт-технологий не носит системного характера. Они проникают, в основном, в виртуальный образовательный процесс, а очное обучение в большинстве организаций организуется в рамках традиционного подхода. Институты формального и неформального образования располагают богатым потенциалом (кадрами, контентом, ресурсами), который не в полной мере используется на практике в этом направлении. Подтверждая это, Krivova L., Imas O., Moldovanova E., Mitchell P. J., Sulaymanova V., Zolnikov K. отмечают, что Россия находится на пути к смарт-образованию [16].

Заключение. В целом, проведенное исследование показывает, что внедрение смарт-технологий в образовательный процесс способно обеспечить максимально высокий уровень образования, соответствующий целям и задачам сегодняшнего мира, позволяет обучающимся адаптироваться в условиях постоянно изменяющейся среды. Так, применение смарт-технологий позволяет повысить качество и эффективность образовательного процесса, способствует повышению учебной мотивации, развитию активности, самостоятельности, изобретательности обучающихся, приобретению ими более широкого набора навыков, снижению тревожности и облегчению учебной нагрузки.

Более высокие результаты качества образования, в свою очередь, ведут к достижению высоких показателей экономического развития. Так, анализ показал, что реализация концепции смарт-образования в таких государствах, как Республика Корея и Сингапур, наряду с общей технологизацией, позволила им добиться стремительного роста, вхождения в число стран-лидеров рейтинга международной оценки качества обучения PISA и рейтинга самых инновационных государств. В связи с этим можно сделать вывод о том, что внедрение смарт-технологий в образовательный процесс предоставляет большие перспективы не только для системы образования, но и для экономики. А сама концепция смарт-образования на фоне выявленных преимуществ представляется одной из передовых моделей образования.

Однако в России внедрение смарт-технологий в образовательный процесс осуществляется медленными темпами. Связано это с тем, что возможность их использования лишь косвенно затрагивается в официальных документах, а сама модель смарт-образования не имеет концептуального закрепления. Вместе с тем применение смарт-технологий на практике могло бы стать вектором для осуществления прорывного научно-технического и социально-экономического развития России, создания условий для самореализации и раскрытия таланта каждого человека. Именно эти цели и задачи обозначены в качестве основных ориентиров развития государства в Указе Президента Российской Федерации № 204 от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

Внедрение смарт-технологий в образовании может оказать существенное влияние на развитие и отдельно взятого региона, муниципалитета, сельского поселения, потому что их

использование ориентировано на подготовку творческих, креативных специалистов, умеющих быстро и эффективно находить и использовать информацию, адаптироваться к меняющимся условиям. Для этого образовательные организации должны пересмотреть свою миссию, подходы к содержанию образования, к образовательным технологиям. Государству, в свою очередь, необходимо создать нормативные и системные условия для того, чтобы смарт-технологии стали естественными элементами образовательной системы.

Список литературы

1. Ардашкин И. Б. Смарт-общество как этап развития новых технологий для общества или как новый этап социального развития (прогресса): к постановке проблемы // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 38. Серия: Философия. Социология. Политология. С. 32–45.
2. Глухов В. В., Васецкая Н. О. Смарт-образование как инструмент повышения качества профессиональной подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 21. С. 8–17. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.21.1.
3. Днепровская Н. В., Янковская Е. А., Шевцова И. В. Понятийные основы концепции смарт-образования // Открытое образование. 2015. № 6. С. 43–51.
4. Карманов А. М. Смарт как качественно новая ступень развития постинформационного общества // Экономика, Статистика и Информатика. 2014. № 5. С. 38–41.
5. Карпов А. О. Исследовательское образование в обществе знаний: культурная роль, дидактические принципы, организация // Alma mater. 2016. № 1. С. 13–19.
6. Мироненко Е. С. Задачи и перспективы внедрения смарт-технологий в образовательный процесс // Социальное пространство. 2018. № 1 (13). DOI: 10.15838/sa/2018.1.13.5.
7. Мироненко Е. С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019. № 2 (47). URL: <http://vtr.isert-ran.ru/article/28130> DOI: 10.15838/tdi.2019.2.47.4.
8. Нестеров А. В. Приведет ли смарт-образование к «закату» университетов? // Компетентность. 2015. № 2.
9. Построение индивидуальных образовательных траекторий обучения студентов на основе смарт-технологий в условиях модернизации образования / Жданов Э. Р. [и др.] // Казанский педагогический журнал. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-individualnyh-obrazovatelnyh-traektoriy-obucheniya-studentov-na-osnove-smart-tehnologiy-v-usloviyah-modernizatsii>.
10. Райхлина А. В. Развитие смарт-образования как элемента построения экономики знаний в регионе // Экономика и управление: проблемы, решения. 2017. № 5. Т. 1. С. 199–204.
11. Тихомиров В. П. Мир на пути Smart education. Новые возможности для развития // Открытое образование. 2011. № 3. С. 22–28.
12. Шубина И. В. Смарт и развитие современного образования // Экономика, Статистика и Информатика. № 3. 2015. С. 17–19.
13. Chun S. (2018) Birth and Major Strategies of Smart Education Initiative in South Korea and Its Challenges. In: Uskov V., Howlett R., Jain L. (eds) Smart Education and e-Learning 2017. SEEL 2017. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 75. Springer, Cham.
14. Gao Y., Xie Y. & Liu X. TechTrends (2018) 62:327. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0304-7>.
15. Hoel T. & Mason J. Smart Learn. Environ. (2018) 5:3. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-018-0052-3>.
16. Krivova L., Imas O., Moldovanova E., Mitchell P.J., Sulaymanova V., Zolnikov K. (2018) Towards Smart Education and Lifelong Learning in Russia. In: Uskov V., Bakken J., Howlett R., Jain L. (eds) Smart Universities. SEEL 2017. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 70. Springer, Cham. Pp. 357–383.
17. Spector J. M. & SLFG (The Smart Learning Futures Group) Smart Learn. Environ. (2018) 5:5. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-018-0054-1>.
18. Spector J. M. Smart Learning Environments: Potential and Pitfalls. In: Persichitte K., Suparman A., Spector V. (eds) Educational Technology to Improve Quality and Access on a Global Scale. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations. Springer, Cham. Pp. 33–42.
19. Uskov V. L., Bakken J. P., Pandey A. (2015) The Ontology of Next Generation Smart Classrooms. In: L. Uskov V., Howlett R., Jain L. (eds) Smart Education and Smart e-Learning. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 41. Springer, Cham. Pp. 3–14.
20. Zhu ZT., Yu MH. & Riezebos P. A research framework of smart education Smart Learn. Environ. (2016) 3:4. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0026-2>.

Prospects for the introduction of smart technologies in the educational process

O. Yu. Rybicheva

junior researcher, Vologda research center of the Russian Academy of Sciences.
Russia, Vologda. ORCID ID: 0000-0002-7424-5989. E-mail: garmanova@yandex.ru

Abstract. The article actualizes the idea of promoting the smart education paradigm in Russia. This paradigm is based on self-directed, motivated, flexible, resource-rich, technological education that combines smart learners, smart teachers, and a smart environment that includes both formal and informal learning, as well as a personalized approach to students in order to acquire the necessary knowledge, skills, and competencies. The introduction of smart education is based on the use of smart technologies, the effective use of which contributes to improving the effectiveness and efficiency of training, building individual educational trajectories, developing the independence, involvement and motivation of students. To improve the effectiveness of Russian education, it is advisable to study the essence of smart education, as well as the prospects for introducing smart technologies into the educational process.

The article identifies theoretical and methodological approaches to the definition of "smart education", reveals the essence of this educational system, and describes its main elements. The paper gives the concept of "smart technologies", lists the advantages and disadvantages of smart technologies, and describes the prospects for their implementation in the educational process. The main ones are to ensure the highest possible level of education that meets the challenges and opportunities of the time, as well as to achieve high indicators of economic development. The research is based on the analysis of various foreign and domestic sources devoted to the problems of using smart technologies in educational activities. Practical significance of work consists in possibility of use of the results for decision-making during strategic planning, as well as in the implementation of the described smart technologies in the educational process of institutions of general, professional and additional education.

Keywords: smart education, smart training, smart technology, smart environment, smart pedagogy, smart learner, smart device.

References

1. Ardashkin I. B. *Smart-obshchestvo kak etap razvitiya novykh tekhnologiy dlya obshchestva ili kak novyy etap social'nogo razvitiya (progressa): k postanovke problemy* [Smart society as a stage of development of new technologies for society or as a new stage of social development (progress): to the problem statement] // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya* – Herald of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science. 2017. No. 38. Pp. 32–45.
2. Gluhov V. V., Vaseckaya N. O. *Smart-obrazovanie kak instrument povysheniya kachestva professional'noj podgotovki* [Smart education as a tool for improving the quality of professional training] // *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze* – Questions of teaching methods in higher education. 2017. Vol. 6. No. 21. Pp. 8–17. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591. 21. 1.
3. Dneprovskaya N. V., Yankovskaya E. A., Shevcova I. V. *Ponyatijnye osnovy koncepcii smart-obrazovaniya* [Conceptual foundations of the concept of smart education] // *Otkrytoe obrazovanie* – Open education. 2015. No. 6. Pp. 43–51.
4. Karmanov A. M. *Smart kak kachestvenno novaya stupen' razvitiya postinformacionnogo obshchestva* [Smart as a qualitatively new stage in the development of the post companies] // *Ekonomika, Statistika i Informatika* – Economics, Statistics and Informatics. 2014. No. 5. Pp. 38–41.
5. Karpov A. O. *Issledovatel'skoe obrazovanie v obshchestve znaniy: kul'turnaya rol', didakticheskie principy, organizatsiya* [Research education in the knowledge society: cultural role, didactic principles, organization] // *Alma mater*. 2016. No. 1. Pp. 13–19.
6. Mironenko E. S. *Zadachi i perspektivy vnedreniya smart-tekhnologiy v obrazovatel'nyy process* [Issues and prospects of introduction of smart technologies in the educational process] // *Social'noe prostranstvo* – Social space. 2018. No. 1 (13). DOI: 10.15838/sa/2018.1.13.5.
7. Mironenko E. S. *Kompetencii XXI veka vs obrazovanie XXI veka* [Competence of the XXI century vs education of the XXI century] // *Voprosy territorial'nogo razvitiya* – Questions of territorial development. 2019. No. 2 (47). Available at: <http://vtr.isert-ran.ru/article/28130> DOI: 10.15838/tidi.2019.2.47.4.
8. Nesterov A. V. *Privedet li smart-obrazovanie k "zakatu" universitetov?* [Will smart education lead to the "decline" of universities?] // *Kompetentnost'* – Competence. 2015. No. 2.
9. *Postroenie individual'nykh obrazovatel'nykh traektorij obucheniya studentov na osnove smart-tekhnologiy v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [Building individual educational trajectories of students' learning based on smart technologies in the conditions of education modernization] / Zhdanov E. R. [et al.] // *Kazanskij pedagogicheskiy zhurnal* – Kazan pedagogical journal. 2015. Available at: <https://cyberleninka.ru/arti-cle/n/postroenie>

individulnyh-obrazovatelnyh-traektoriy-obucheniya-studentov-na-osnove-smart-tehnologiy-v-usloviyah-modernizatsii.

10. *Rajhlina A. V. Razvitie smart-obrazovaniya kak elementa postroeniya ekonomiki znaniy v regione* [Development of smart education as part of building a knowledge economy in the region] // *Ekonomika i upravlenie: problema, resheniya* – Economy and management: problems, solutions. 2017. No. 5. Vol. 1. Pp. 199–204.

11. *Tihomirov V. P. Mir na puti Smart education. Novye vozmozhnosti dlya razvitiya* [World on the way of Smart education. New opportunities for development] // *Otkrytoe obrazovanie* – Open education. 2011. No. 3. Pp. 22–28.

12. *Shubina I. V. Smart i razvitie sovremennogo obrazovaniya* [Smart and development of modern education] // *Ekonomika, Statistika i Informatika* – Economics, Statistics and Informatics. No. 3. 2015. Pp. 17–19.

13. *Chun S. (2018) Birth and Major Strategies of Smart Education Initiative in South Korea and Its Challenges*. In: Uskov V., Howlett R., Jain L. (eds) *Smart Education and e-Learning 2017*. SEEL 2017. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 75. Springer, Cham.

14. *Gao Y., Xie Y. & Liu X. TechTrends (2018) 62:327*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0304-7>.

15. *Hoel T. & Mason J. Smart Learn. Environ. (2018) 5:3*. DOI: 10.1186/s40561-018-0052-3.

16. *Krivova L., Imas O., Moldovanova E., Mitchell P.J., Sulaymanova V., Zolnikov K. (2018) Towards Smart Education and Lifelong Learning in Russia*. In: Uskov V., Bakken J., Howlett R., Jain L. (eds) *Smart Universities*. SEEL 2017. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 70. Springer, Cham. Pp. 357–383.

17. *Spector J. M. & SLFG (The Smart Learning Futures Group) Smart Learn. Environ. (2018) 5:5*. DOI: 10.1186/s40561-018-0054-1.

18. *Spector J. M. Smart Learning Environments: Potential and Pitfalls*. In: Persichitte K., Suparman A., Spector V. (eds) *Educational Technology to Improve Quality and Access on a Global Scale*. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations. Springer, Cham. Pp. 33–42.

19. *Uskov V. L., Bakken J. P., Pandey A. (2015) The Ontology of Next Generation Smart Classrooms*. In: L. Uskov V., Howlett R., Jain L. (eds) *Smart Education and Smart e-Learning*. Smart Innovation, Systems and Technologies. Vol. 41. Springer, Cham. Pp. 3–14.

20. *Zhu Z. T., Yu M. H. & Riezebos P. A research framework of smart education* *Smart Learn. Environ. (2016) 3:4*. DOI: 10.1186/s40561-016-0026-2.

Коммуникация в семье: традиции семейного чтения в России

Т. А. Микрюкова

аспирант кафедры журналистики и интегрированных коммуникаций,
Вятский государственный университет, учитель русского языка и литературы,
Лингвистическая гимназия города Кирова. Россия, г. Киров. E-mail: tale70@mail.ru

Аннотация. В условиях нарушения эмоциональных и духовных связей между поколениями в современном российском обществе произошли изменения в отношении к традиции совместного чтения в семье. В статье рассматриваются коммуникативные аспекты традиции семейного чтения в России, изменение организации коммуникации на основе совместного чтения в семье вследствие влияния социально-исторических факторов.

Цель статьи – выявить возможности организации внутрисемейной коммуникации, основанной на совместном чтении в современных семьях, определить степень актуальности семейного чтения для формирования эмоциональной и духовной культуры семьи.

Методология исследования построена на базисных принципах, методах и понятиях теории чтения; концепции чтения как общения; идее семейной коммуникации как источника коллективного смыслопорождения. Использован метод эмпирического исследования семей учащихся Лингвистической гимназии города Кирова, направленного на выяснение актуальности семейного чтения в современных условиях, выявление наличия семейной коммуникации, выстраиваемой посредством чтения. Гипотеза исследования предполагала, что в современном обществе традиции семейного чтения практически утрачены. Опрос позволил обнаружить, что семейное чтение не является исключительным явлением в современном обществе и может служить основой для семейной коммуникации.

Основные результаты заключаются в выявлении факта, что семейное чтение является образцовой семейной коммуникацией, в основе которой – диалог с книгой, мотивирующий активное взаимодействие между членами семьи и порождающий обмен нравственными и духовными ценностями. Именно это определяет необходимость сохранения традиции семейного чтения как одной из важнейших традиций российского общества.

В заключении статьи указывается на перспективу изучения репертуара чтения современной семьи и его влияния на формирование читательских интересов подростков, возможность разработки рекомендаций по организации способов семейного чтения.

Ключевые слова: книжная культура, книжные традиции, культура семейного чтения, чтение как общение, традиции чтения в семье, коммуникация в семье, межличностное взаимодействие.

Одной из проблем современного общества в области межличностного взаимодействия стала утрата эмоциональных и духовных связей между поколениями. Эта ситуация определенным образом повлияла на существенные изменения в отношении к традициям русской книжной культуры, в том числе к семейному чтению, на протяжении столетий являвшемуся важным фактором формирования духовно-нравственного сознания российского общества.

Феномен традиции чтения в семье рассматривала в своих трудах А. С. Павлова, определившая понятие семейного чтения как «добровольную и целенаправленную совместную познавательную-коммуникативную и эмоционально-эстетическую деятельность членов семьи», в процессе которой осуществляется развитие личности [16, с. 28].

Семейное чтение исследовалось в работах Е. И. Голубевой, И. А. Зеткиной, Е. А. Николаевой, Т. В. Холодницкой и др. авторов, считающих необходимым сохранение традиций чтения в семье как способа осуществления преемственности в наследовании духовной культуры поколений и предлагающих возможные пути возрождения и развития этих традиций через целенаправленную деятельность библиотек и учебных заведений, проводимую в данном направлении [5; 7; 19; 24].

Взгляд на книгу как важнейшее средство социализации представлен в трудах Ю. П. Мелентьевой [10; 11; 12]. О диалогическом характере чтения как опыта смыслопорождения говорится в работах Л. А. Мосуновой [13; 14; 15]. Е. О. Галицких рассматривает осмысленное чтение как интегрирующее начало развития мышления человека и его духовных практик [4; 25].

Исследуя чтение в семье, важно обратиться к истории семейного чтения как истока формирования одной из важнейших национальных книжных традиций. Интересно рассмот-

реть в историческом разрезе и на примере организации чтения в современных семьях традицию семейного чтения как диалог поколений, в центре которого – книга как смыслообразующее начало, формирующее нравственное и общественное сознание человека.

Семейное чтение возникло еще в Древней Руси, когда оно носило в основном религиозно-нравственный характер. Советы по организации семейного чтения можно найти в «Домострое» и «Поучении князя Владимира Мономаха к детям». Это свидетельствует о том, что чтение формировало моральные устои семьи и влияло как на взаимоотношения в семье, так и на отношение к миру и обществу.

В петровскую эпоху важной составляющей семейных чтений становятся дискуссии по поводу прочитанного. Это формирует новое отношение к книге, она для семьи теперь не только способ принятия мира и его ценностей как данности, а толчок к собственной интеллектуальной и эмоциональной активности.

В период правления Екатерины II развивается женское чтение, книги, прочитанные матерью, оставляют в душе ребенка особый эмоциональный отклик. Материнское чтение в данную эпоху формирует образец отношения к образованию как атрибуту просвещенного человека.

Культура семейного чтения в России окончательно сложилась в конце XVIII – начале XIX века, серьезным образом повлияв на формирование русского национального сознания. В дворянских семьях читались и обсуждались новинки книжных и журнальных изданий. О традиции чтения вслух в семейном кругу можно прочитать в мемуарной и художественной литературе. Семейные чтения формировали творческое и интеллектуальное начало многих русских писателей. Чтение отца вспоминал Д. И. Фонвизин. Ф. М. Достоевский упоминал о том, что о событиях родной истории он узнал благодаря прочитанной вслух отцом книге Н. М. Карамзина. О привычке собираться всей семьей для чтения вновь опубликованных произведений писали Н. С. Лесков, А. П. Чехов, И. А. Бунин [9, с. 50]. Совместное чтение книг придавало общению особую событийность, порождало стремление к творчеству. Старшие члены семьи через выбор для совместного чтения своих любимых книг формировали особым образом связь между поколениями через эмоциональную и духовную общность.

Семейное чтение было традиционным времяпрепровождением не только в дворянских семьях. В конце XIX века, когда начальное образование становится доступным для более широких слоев российского населения, традиция семейного чтения книг проникает в крестьянскую среду. О чтении книг в семье своих родителей вспоминает А. Т. Твардовский: «Отец был человеком грамотным и даже начитанным по-деревенски. Книга не являлась редкостью в нашем домашнем обиходе. Целые зимние вечера у нас часто отдавались чтению вслух какой-либо книги. Первое знакомство с “Полтавой” и “Дубровским” Пушкина, “Тарасом Бульбой” Гоголя, популярнейшими стихотворениями Лермонтова, Некрасова, А. К. Толстого, Никитина произошло таким именно образом» [22, с. 20].

Здесь мы наблюдаем, что семейное чтение утверждало традиционные крестьянские идеалы, сообщало книге роль особой культурной ценности, укрепляло авторитет отца как носителя образцовых нравственных представлений, которые необходимо передавать новым поколениям.

Социальные изменения, произошедшие в связи с социалистической революцией, не отвергают чтения в семье, но приводят к иному его пониманию. В период ликвидации безграмотности семейные чтения приобретают пропагандистский характер, и это не только пропаганда умения читать, но и пропаганда нового общественного и политического сознания [6]. Перемены произошли и в организации чтения как способа коммуникации, теперь читающий – это не обязательно старший в семье, а тот, кто умеет читать, и чаще всего грамотой первыми в семье овладевали дети. Это будет вести к изменению в семейных взаимоотношениях, смещению значимости и безусловности авторитета старших перед младшими, демократизации отношений в семье.

Определенным образом на традиции семейных чтений повлияли годы Великой Отечественной войны и периода восстановления страны. С одной стороны, суровые условия военных лет разрушали семейные связи и традиции. В то же время существуют многочисленные свидетельства того, что совместное общение с книгой помогало сохранять ощущение ценности жизни, становилось источником веры в завтрашний день.

Традиции семейного чтения продолжали сохраняться в 50–60-е годы XX века. По воспоминаниям моих родителей, выросших в рабочей среде, в их семьях хотя бы раз в неделю отцы читали вслух произведения русской классики, и это чтение осталось одним из важнейших воспоминаний детства. В этот же период появляется альтернатива семейному чтению – радиоспектакли по литературным произведениям, для прослушивания которых тоже собирались всей семьей.

В 70-е годы центральное место в досуге семей занимает телевидение, что не могло не повлиять на снижение интереса к семейному чтению. Но данная культурная традиция утрачивается лишь отчасти. Именно в этот период появляется мода на домашние библиотеки, содержащие большое количество книг (далеко не всегда прочитанных владельцами), библиотеками организуются обсуждения новых злободневных произведений.

Интерес к совместному обсуждению прочитанного оставался актуальным до конца восьмидесятых годов, особенно в период, когда достоянием широкой общественности становятся произведения, ранее не разрешенные к публикации в нашей стране.

Деформация общественного сознания и перестройка нравственных ориентиров, произошедшие в 90-е годы ушедшего столетия, не могли не повлиять как на отношение к семейному чтению, так и к книге как социально-культурному явлению [27].

О возвращении к традициям чтения можно говорить уже с первых десятилетий нового века, когда становится более стабильной экономическая и политическая ситуация в стране. У российских семей появляется возможность возрождения эмоциональной и духовной коммуникации, осуществляемой посредством чтения. Однако отношение современного общества к книге изменилось. Она перестала выполнять функции основного источника информации [1]. Да и сама книга претерпела изменения, приобретя электронный формат. В то же время современное общество не отказывается от книги как носителя нравственного и культурного начала, как возможности осуществлять передачу духовного, эмоционального и творческого опыта предыдущих поколений. В этом смысле семейное чтение может стать важнейшим средством организации диалога поколений и формирования внутрисемейных связей.

Насколько сегодня актуально семейное чтение, можно судить по результатам исследования, проведенного в сентябре 2019 года.

Целью данного исследования явилось выявление качества семейной коммуникации, выстраиваемой посредством совместного чтения. Гипотеза исследования предполагала, что в современном обществе традиции семейного чтения утрачены. Объектом исследования стали семьи, дети из которых учатся в 5-х классах Лингвистической гимназии города Кирова (возраст детей 11-12 лет).

В эксперименте участвовали 42 семьи. В рамках внеурочной деятельности по программе «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом», разработанной под руководством Т. Г. Галактионовой [23], была предложена подготовленная автором статьи анкета, состоящая из 15 вопросов, разделенных на три группы: на 5 вопросов нужно было ответить членам семьи совместно, 5 вопросов предназначались только для родителей, на 5 вопросов дети отвечали самостоятельно. Заполнить анкету нужно было в семейном кругу, готовые варианты ответов не предлагались.

Результаты анкетирования приведены в таблицах.

Таблица 1

Читательская коммуникация в семье

Вопрос	Варианты ответов	Число данных ответов (%)
1. Есть ли у вас семейная библиотека?	Да Нет	98 2
2. Если в вашей семье есть книги, каково их количество?	В семье нет книг До 100 штук 100-250 штук 20 полок книг	2 62 34 2
3. Читаете ли вы книги всей семьей?	Да Читаем только младшим детям Нет	67 19 14
4. Обсуждаете ли вы в семье прочитанные книги?	Да Нет	83 17
5. Какую еще информацию вы обсуждаете в семье? (Возможно несколько вариантов)	Телепередачи Фильмы Новости из интернета Журналы Мультфильмы События дня	33 36 33 24 7 38

Целью вопросов для всей семьи было выявление базовых условий для семейного чтения: наличия семейной библиотеки; количества книг, которые ее составляют; наличия в семьях коммуникации на основе чтения; наличия коммуникации, имеющей иные основы.

Таблица 2

Читательские установки взрослых членов семьи

Вопрос	Варианты ответов	Число данных ответов (%)
1. Какую литературу предпочитаете вы? (Возможно несколько вариантов)	Классическую литературу	7
	Публицистику	12
	Фэнтези	14
	Приключения	19
	Женские романы	36
	Детективы	38
2. Вы предпочитаете читать электронную или бумажную книгу?	Интернет-источники	43
	Электронную	29
	Бумажную	38
3. До какого возраста ребенка нужно читать ему книги вслух?	В зависимости от ситуации	33
	Можно читать детям любого возраста	24
	До 12-14 лет	24
4. Любую ли книгу можно давать ребенку читать?	До тех пор, пока сам не научился читать	52
	Любую, соответствующую возрасту	76
	Родители должны быть уверены, что книга не навредит ребенку	24
5. Рекомендуете ли вы ребенку книги для прочтения?	Рекомендую	57
	Следуем рекомендациям учителя	24
	Ребенок имеет право сам выбирать для себя книги	19

Вопросы для родителей предполагали выявление читательских предпочтений взрослых членов семьи, их мнение о возможностях совместного с ребенком чтения, возможность влияния родителей на читательские интересы детей.

Таблица 3

Читательские запросы детей

Вопрос	Варианты ответов	Число данных ответов (%)
1. Нравится ли тебе, когда родители читают тебе книги вслух?	Да	69
	Нет	31
2. Нравится ли тебе читать книги вслух для родителей?	Да	74
	Нет	26
3. Интересно ли тебе обсуждать с родителями прочитанные тобой книги?	Да	71
	Нет	29
4. Интересно ли тебе обсуждать книги, которые прочитали сами родители?	Да	57
	Нет	43
5. Книги какой тематики тебе интересны? (Возможно несколько вариантов)	Приключения	29
	Детективы	38
	Фэнтези	24
	Энциклопедии	24

Вопросы, заданные детям, были призваны выявить заинтересованность детей в семейной коммуникации на основе совместного чтения, их активность в процессе данной коммуникации, а также определяли читательские предпочтения пятиклассников.

В процессе анкетирования опрошенные показали различное отношение к семейному чтению как способу организации совместного общения.

В большинстве опрошенных семей существует интерес к совместному чтению как важному способу внутрисемейного взаимодействия и средству воспитательного воздействия на интеллектуальный и нравственный мир ребенка. Достаточно высокий процент семей, где чтение является способом совместного досуга, может быть объяснен тем, что дети из них

обучаются в Лингвистической гимназии, то есть семьи мотивированы на получение ребенком уровневого гуманитарного образования и изначально создают условия для интеллектуального, в том числе и читательского, развития.

подавляющее большинство опрошенных утвердительно ответили на вопрос: «Обсуждаете ли вы в семье прочитанные книги?» В одной из анкет было указано, что после прочтения книги вслух ее содержание обсуждается членами семьи, а особо понравившиеся отрывки еще раз перечитываются. Семейное чтение не воспринимается респондентами только как совместное прочтение книги вслух. Произведение, прочитанное в кругу семьи, выступает в качестве повода для общения, предмета коммуникации, источника коллективного смыслопорождения. Говоря иначе, члены семьи становятся обладателями нового интеллектуального и нравственного знания, полученного в процессе совместной читательской деятельности. Общий читательский опыт становится опытом семейного взаимодействия.

Более половины родителей считают для себя необходимым рекомендовать своему ребенку книги для прочтения. Многими родителями были указаны произведения, которые в свое время произвели на них сильное впечатление, и именно эти книги опрошенные считали необходимым рекомендовать для прочтения своему ребенку. В списке таких произведений семь раз встречаются сказки А. М. Волкова; повести Э. Н. Успенского «Дядя Федор, пес и кот» и Н. Н. Носова «Витя Малеев в школе и дома» указаны по пять раз; четырежды упоминаются книги «Три толстяка» Ю. К. Олеси, «Остров сокровищ» Р. Стивенсона и повести В. П. Крапивина. По три раза респонденты упомянули в качестве книг, которые они рекомендовали для прочтения своим детям, «Приключения барона Мюнхгаузена» Р. Распе, «Приключения Буратино, или Золотой ключик» А. Н. Толстого, «Пеппи Длинный чулок» А. Линдгрена, стихотворения А. Л. Барто и С. А. Михалкова. Также родители предполагают в дальнейшем, когда ребенок достигнет соответствующего произведению возраста, предложить прочитать следующие книги: «Старик и море» Э. Хемингуэя, «Матерь человеческая» В. А. Закруткина, «Мастер и Маргарита» М. А. Булгакова. Требование указать произведения, которые родители хотели бы рекомендовать ребенку для прочтения, не входило в формулировку вопроса. Однако желание взрослых членов семьи поделиться рекомендательным списком книг говорит о том, что данные родители считают необходимым влиять на формирование читательских интересов своих детей, что крайне важно, так как это может способствовать воспитанию читательской культуры у представителей молодого поколения, дефицит которой остро ощущается в наши дни [8; 26].

Можно сделать вывод о репертуаре рекомендуемых родителями книг, который включает произведения как русской, так и зарубежной литературы, на протяжении многих десятилетий традиционно предлагаемых для детского и подросткового чтения, а также книги, включенные в школьную программу по литературе. При этом в списке книг отсутствуют произведения, созданные в последние десятилетия. Данный факт может говорить о том, что родители недостаточно знакомы с современными книгами для детей и подростков и могут быть не готовы к оценке читательских предпочтений детей.

Мнение детей о том, нравится ли им, когда родители читают вслух книги, разделились. Большинство учеников пятых классов любят слушать чтение родителей: «Они интересно читают»; «Семейное чтение сближает»; «Родители сразу объяснят, если что-то непонятно»; «Мы можем поделиться впечатлениями, можем читать по ролям»; «Когда читают другие, интереснее представлять то, о чем говорится в книге». Треть пятиклассников ответили на вопрос отрицательно: «Я сам могу читать»; «Когда читаешь сама, запоминаешь, как слова пишутся»; «Самой читать быстрее».

Для части детей чтение книг является способом реализации личностной и познавательной самостоятельности, и потому они считают участие в этой деятельности родителей излишним. Большая же часть пятиклассников воспринимает чтение в семейном кругу как совместную с родителями деятельность, которая для них обретает особую важность. Чтение родителей выступает не только как образец чтения вслух, но и как образец семейного поведения.

Обсуждать прочитанные книги с родителями нравится многим детям: «Родители приучили меня к этому»; «Я прислушиваюсь, даже когда родители обсуждают книги, которые они прочитали сами, без меня, бывает очень интересно». Стремление обсуждать прочитанное говорит о том, что для ребенка не только важно услышать, что думают о произведении родители, но и ощутить значимость собственного мнения, удовлетворить потребность в коммуникативной реализации внутри семьи.

Более половины пятиклассников ответили положительно и на вопрос: «Интересно ли тебе обсуждать книги, которые прочитали сами родители?» Интерес к книгам, которые чита-

ют родители, особенно важен. Сам по себе факт обсуждения взрослыми членами семьи прочитанных ими произведений литературы благотворно влияет на развитие у ребенка потребности в чтении. Интерес к непрочитанным еще книгам – это перспективное знание, завтрашний читательский и интеллектуально-нравственный опыт, который можно реализовать благодаря традициям чтения в семье.

Исследование показало, что семейное чтение не является исключительным явлением в современных семьях. Оно обоюдно интересно как детям, так и родителям. В семейном чтении его участников, как это всегда и было, привлекает возможность эмоционального и интеллектуального общения, стремление ощутить единение, душевное и духовное родство. Совместное чтение осмысливается его участниками как событийное явление, способствующее выстраиванию и укреплению внутрисемейных связей.

Тем самым семейное чтение можно рассматривать как уникальную коммуникацию внутри семьи, как тип активного взаимодействия между ее членами, предполагающий информационный обмен особого рода – обмен нравственными и духовными ценностями, способ сохранения культуры [17]. Подобное взаимодействие вызывает взаимное обогащение и изменение взаимодействующих субъектов.

В основе такой коммуникации лежит деятельность, и эта деятельность совместна. В центре коммуникативного действия – книга, которая в данном случае является не столько источником информации, сколько фактором, мотивирующим совместное смыслопорождение, вызванное творческой мыслью [18; 20; 21].

Семейное чтение – это образец выстраивания диалога с книгой, диалога с миром, в котором участвует и ребенок, и родители [1]. Диалог в нашем исследовании выступает как форма человеческого взаимодействия и условие эффективной коммуникации. Обязательными предпосылками диалога являются: наличие контакта между людьми, общность их языка и общность тезаурусов – запасов смысловой информации [25; 15]. Семейное чтение – не столько досуг, сколько активная совместная эмоциональная и интеллектуальная деятельность членов семьи, способ духовного и нравственного единения поколений.

При этом видится необходимой работа по созданию специальных условий, разработка методик, способствующих сохранению семейного чтения как способа коммуникации и реализуемых через деятельность школ и библиотек [2; 6].

Перспективой исследования в данном направлении будет изучение репертуара чтения современной семьи, его влияния на формирование и изменение читательских интересов подростков в процессе взросления. Предполагается разработать рекомендательный список произведений для семейного чтения, важной составляющей частью которого должны стать произведения современных авторов, в чьих книгах находят отражение реалии и проблемы сегодняшнего дня, актуальные для подростков и их родителей. В пилотный список произведений, предложенный для чтения в семьях подростков 11–13 лет, вошли, например, произведения С. В. Востокова «Фрося Коровина» и Н. Н. Назаркина «Изумрудная рыбка: палатные рассказы», Д. В. Вильке «Грибной дождь для героя». Повесть Н. Ю. Абгарян «Манюня» и ее продолжение видится интересной для чтения в семьях подростков любого возраста. Понять интересы 13–15-летних школьников родителям смогут помочь книги разных жанров: «Школа на спичке» М. А. Ботевой, «Помощница ангела» Ю. Н. Кузнецовой, «Утраченная реликвия» С. С. Сухинова, «Записка с сюрпризом» С. А. Лубенец, О. Раина «Слева от солнца». Книги А. В. Жвалевского, Е. Б. Пастернак «Гимназия № 13» и Е. В. Мурашовой «Класс коррекции», поднимающие проблемы социализации и нравственного становления, предполагается обсудить в семьях, воспитывающих подростков 14–16 лет. Важнейшей частью дальнейшей работы над данной темой станет также разработка научно обоснованных рекомендаций по организации способов действия, реализующих коммуникативные и воспитательные возможности семейного чтения.

Важность совместного чтения как общения между родителями и детьми, выстраиваемого посредством книги, неоспорима. Именно поэтому так необходимо сохранять и развивать традицию семейного чтения как одну из важнейших традиций российского общества.

Список литературы

1. *Белина Е. В.* О развитии понятия «культура чтения» в русской культуре и науке // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 61–65.
2. *Бородина В. А.* Воспроизводство культуры чтения в России: современное состояние и перспективы // Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России : сборник науч.-практ. работ. М. : МЦБС, 2007. С. 19–30.

3. Галактионова Т. Г., Казакова Е. И. Приобщение к чтению путем освоения текстов новой природы // От Года литературы – к веку чтения : коллективная монография / науч. ред.-сост. В. Я. Аскарова. М. : Межрег. центр библ. сотрудничества, 2016. 568 с.
4. Галицких Е. О. Чтение с увлечением: мастерские жизнетворчества. М. : Библиомир, 2016. 272 с.
5. Голубева Е. И. Поддержка семейного чтения – общая задача специалистов // Недетские проблемы детского чтения. М. : Российская государственная библиотека, 2012. С. 15–19.
6. Граник Г. Г. Когда книга учит / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. М. : Педагогика, 1991. 256 с.
7. Зеткина И. А., Николаева Е. А. Семейное чтение в России: в поисках утраченных традиций // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2011. № 3 (27). С. 6–10.
8. Кутейникова Н. Е. Формирование читательской компетенции школьника. Детско-подростковая литература XXI века : учеб. пособие для общеобразоват. организаций. М. : Просвещение, 2016. 220 с.
9. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб. : Искусство, 1994. 195 с.
10. Мелентьева Ю. П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения). М. : Канон+, 2014. 184 с.
11. Мелентьева Ю. П. Чтение, читатель, библиотека в изменяющемся мире. М. : Наука, 2007. 355 с.
12. Мелентьева Ю. П. Чтение: явление, процесс, деятельность / Отделение историко-филол. наук РАН ; Науч. совет РАН «История мировой культуры». М. : Наука, 2010. 182 с.
13. Мосунова Л. А. К вопросу о понимании текстов классической литературы // Вестник ВятГГУ. 2015. № 6. С. 69–76.
14. Мосунова Л. А. Структура и развитие смыслового понимания художественных текстов. М. : ПЕР СЭ-Пресс, 2006. 336 с.
15. Мосунова Л. А. Управление чтением художественных текстов как процессом порождения смысла // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. № 2. С. 135–152. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1802.08>.
16. Павлова А. С. Методика изучения семейного чтения // Библиосфера. 2007. № 2. С. 28–31.
17. Плотников С. Н. Читательская культура в России // Homo Legens. Памяти Сергея Николаевича Плотникова (1929–1995 г.). М. : Дом интеллектуальной книги, 1999. 272 с.
18. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика // Смысловое чтение и работа с текстом : учебное пособие. М. : Форум, 2016. 368 с.
19. Пространство детства в семейной повседневности России XIX – начала XX вв. / И. А. Зеткина [и др.] // Вестник Пятигорского лингвистического университета. 2011. № 2. С. 236–240.
20. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС : пособие для учителя. М. : Баласс, 2011. 128 с.
21. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие. СПб. : Изд-во В. А. Михайлова, 2002. 461 с.
22. Твардовский А. Т. Автобиография // А. С. Твардовский. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 1. М. : Художественная литература, 1976. С. 19–28.
23. Учимся успешному чтению / Галактионова Т. Г. [и др.]. // Уч.-метод. комплект для реализации междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом» в начальной школе. М. : Просвещение, 2012. 96 с.
24. Холодницкая Т. В. Возрождение традиций семейных чтений и их роль в формировании личности ребенка, воспитании нравственности и культуры // Новая библиотека. 2003. № 9. С. 16–18.
25. Чтение как искусство: герменевтический аспект : коллективная монография / сост. и науч. ред. Е. О. Галицких. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2013. 470 с.
26. Щербакова Н. А. Мотивы чтения современной молодежи // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 5 (31). С. 190–195.
27. Якимов Г. Р. Читательское поведение времен перестройки // Библиотека и чтение: Проблемы и исследования : сб. науч. трудов / сост. В. Д. Стельмахи [и др.]. СПб., 1995. С. 99–111.

Communication in the family: traditions of family reading in Russia

T. A. Mikryukova

postgraduate student of the Department of journalism and integrated communications,
Vyatka State University, teacher of Russian language and literature, Linguistic gymnasium of Kirov.
Russia, Kirov. E-mail: tale70@mail.ru

Abstract. In the conditions of violation of emotional and spiritual ties between generations in modern Russian society, there have been changes in the attitude to the tradition of joint reading in the family. The article discusses the communicative aspects of the family reading tradition in Russia, changes in the organization of communication based on joint reading in the family due to the influence of socio-historical factors.

The purpose of the article is to identify the possibilities of organizing intra-family communication based on joint reading in modern families, to determine the degree of relevance of family reading for the formation of emotional and spiritual culture of the family.

The research methodology is based on the basic principles, methods, and concepts of reading theory; the concept of reading as communication; and the idea of family communication as a source of collective meaning generation. The method of empirical research of families of students of the Linguistic gymnasium of the city of Kirov, aimed at finding out the relevance of family reading in modern conditions, identifying the presence of family communication, built through reading, is used. The hypothesis of the study suggested that in modern society, the tradition of family reading is almost lost. The survey revealed that family reading is not an exceptional phenomenon in modern society and can serve as a basis for family communication.

The main results are to identify the fact that family reading is an exemplary family communication, which is based on a dialogue with the book, motivating active interaction between family members and generating an exchange of moral and spiritual values. This is what determines the need to preserve the tradition of family reading as one of the most important traditions of Russian society.

In conclusion, the article points to the prospect of studying the reading repertoire of the modern family and its influence on the formation of reading interests of teenagers, the possibility of developing recommendations for the organization of family reading methods.

Keywords: book culture, book traditions, family reading culture, reading as communication, reading traditions in the family, communication in the family, interpersonal interaction.

References

1. Belina E. V. *O razvitii ponyatiya "kul'tura chteniya" v russkoj kul'ture i nauke* [On the development of the concept of "reading culture" in Russian culture and science] // *Chelovek i obrazovanie – Human and education*. 2014. No. 3 (40). Pp. 61–65.
2. Borodina V. A. *Vosproizvodstvo kul'tury chteniya v Rossii: sovremennoe sostoyanie i perspektivy* [Reproduction of reading culture in Russia: current state and prospects] // *Podderzhka i razvitie chteniya v biblioteknom prostranstve Rossii : sbornik nauch.-prakt. rabot – Support and development of reading in the library space of Russia : collection of scientific- pract. works*. M. ICBC. 2007. Pp. 19–30.
3. Galaktionova T. G., Kazakova E. I. *Priobshchenie k chteniyu putem osvoeniya tekstov novej prirody* [Introduction to reading by mastering texts of a new nature] // *Ot goda literatury – k veku chteniya : kollektivnaya monografiya – From the year of literature – to the age of reading : collective monograph / scient. ed.-comp.* V. Y. Askarova. M. Interreg. center of bibl. cooperation. 2016. 568 p.
4. Galickih E. O. *Chtenie s uvlecheniem: masterskie zhiznetvorchestva* [Reading with passion: workshops of life creation]. M. Bibliomir. 2016. 272 p.
5. Golubeva E. I. *Podderzhka semejnogo chteniya – obshchaya zadacha specialistov* [Support for family reading – a common task of specialists] // *Nedetskie problemy detskogo chteniya – Non-child problems of children's reading*. M. Russian state library. 2012. Pp. 15–19.
6. Granik G. G. *Kogda kniga uchit* [When the book teaches] / G. G. Granik, S. M. Bondarenko, L. A. Konceva. M. Pedagogika. 1991. 256 p.
7. Zetkina I. A., Nikolaeva E. A. *Semejnoe chtenie v Rossii: v poiskah utrachennykh tradicij* [Family reading in Russia: in search of lost traditions] // *Vestnik Chelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv – Herald of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts*. 2011. No. 3 (27). Pp. 6–10.
8. Kutejnikova N. E. *Formirovanie chitatel'skoj kompetencii shkol'nika. Detsko-podrostkovaya literatura XXI veka : ucheb. posobie dlya obshcheobrazovat. organizacij* [Formation of the student's reading competence. Children's and adolescent literature of the XXI century : tutorial for general education organizations]. M. Prosveshchenie. 2016. 220 p.
9. Lotman Yu. M. *Besedy o russkoj kul'ture. Byt i tradicii russkogo dvoryanstva (XVIII – nachalo XIX veka)* [Conversations about Russian culture. Life and traditions of the Russian nobility (XVIII – early XIX century)]. SPb. Iskusstvo. 1994. 195 p.
10. Melent'eva Yu. P. *O chtenii (Razmyshleniya o teoreticheskikh aspektah chteniya)* [On reading (Reflections on the theoretical aspects of reading)]. M. Kanon+. 2014. 184 p.
11. Melent'eva Yu. P. *Chtenie, chitatel', biblioteka v izmenyayushchemsya mire* [Reading, reader, library in a changing world]. M. Nauka. 2007. 355 p.
12. Melent'eva Yu. P. *Chtenie: yavlenie, process, deyatel'nost'* [Reading: phenomenon, process, activity] / Department of Historical and Philological Sciences of the Russian Academy of Sciences. Council of RAS "History of world culture". M. Nauka. 2010. 182 p.
13. Mosunova L. A. *K voprosu o ponimani teksto klassicheskoy literatury* [To the question about the understanding of texts of classical literature] // *Vestnik VyatGGU – Herald of VyatSHU*. 2015. No. 6. Pp. 69–76.
14. Mosunova L. A. *Struktura i razvitie smyslovogo ponimaniya hudozhestvennykh tekstov* [Structure and development of semantic understanding of artistic texts]. M. PER SE-Press. 2006. 336 p.
15. Mosunova L. A. *Upravlenie chteniem hudozhestvennykh tekstov kak processom porozhdeniya smysla* [Management of reading artistic texts as a process of generating meaning] // *Vestnik Novosibirskogo gosudar-*

stvennogo pedagogicheskogo universiteta – Herald of the Novosibirsk State Pedagogical University. 2018. No. 2. Pp. 135–152. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1802.08>.

16. Pavlova A. S. *Metodika izucheniya semejnego chteniya* [Methodology for the study of family reading] // *Bibliosfera* – Bibliosphere. 2007. No. 2. Pp. 28–31.

17. Plotnikov S. N. *Chitatel'skaya kul'tura v Rossii* [Reader's culture in Russia] // *Homo Legens. Pamyati Sergeya Nikolaevicha Plotnikova (1929–1995 g.)* – Homo Legends. In memory of Sergei Nikolaevich Plotnikov (1929–1995). M. House of intellectual books. 1999. 272 p.

18. Prancova G. V., Romanicheva E. S. *Sovremennye strategii chteniya: teoriya i praktika* [Modern reading strategy: theory and practice] // *Smyslovoe chtenie i rabota s tekstom : uchebnoe posobie* – Semantic reading and working with text : tutorial. M. Forum. 2016. 368 p.

19. *Prostranstvo detstva v semejnoy povsednevnosti Rossii XIX – nachala XX vv.* – The space of childhood in family everyday life in Russia of the XIX – early XX centuries / I. A. Zetkina [et al.] // Herald of the Pyatigorsk Linguistic University. 2011. No. 2. Pp. 236–240.

20. Smetannikova N. N. *Obuchenie strategiyam chteniya v 5–9 klassah: kak realizovat' FGOS : posobie dlya uchitelya* [Teaching reading strategies in grades 5–9: how to implement the FSES : teacher's guide]. M. Ballas. 2011. 128 p.

21. Sokolov A. V. *Obshchaya teoriya social'noj kommunikacii : ucheb. posobie* [General theory of social communication : tutorial]. SPb. V. A. Mikhailov publishing house. 2002. 461 p.

22. Tvardovskij A. T. *Avtobiografiya* [Autobiography] // A. S. Tvardovskij. *Sobranie sochinenij : v 6 t.* [Collected works : in 6 vol]. Vol. 1. M. Hudozhestvennaya Literatura. 1976. Pp. 19–28.

23. *Uchimsya uspeshnomu chteniyu* – Learning to read successfully / Galaktionova T. G. [et al.] // *Uch.-metod. komplekt dlya realizacii mezhdisciplinarnoj programmy "Strategii smyslovogo chteniya i raboty s tekstom" v nachal'noj shkole* – Tutorial-method. set for the implementation of the interdisciplinary program "Strategies for semantic reading and working with text" in primary school. M. Prosveshchenie. 2012. 96 p.

24. Holodnickaya T. V. *Vozrozhdenie tradicij semejnyh chtenij i ih rol' v formirovanii lichnosti rebenka, vospitaniya npravstvennosti i kul'tury* [Revival of traditions of family readings and their role in the formation of the child's personality, education of morality and culture] // *Novaya biblioteka* – New library. 2003. No. 9. Pp. 16–18.

25. *Chtenie kak iskusstvo: germeneticheskij aspekt : kollektivnaya monografiya* – Reading as art: the hermeneutical aspect : collective monograph / comp. and scient. ed. E. O. Galickih. Kirov. Raduga-PRESS. 2013. 470 p.

26. Shcherbakova N. A. *Motivy chteniya sovremennoj molodezhi* [Motives for reading modern youth] // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* – Herald of the Moscow State University of Culture and Arts. 2009. No. 5 (31). Pp. 190–195.

27. Yakimov G. R. *Chitatel'skoe povedenie vremen perestrojki* [Reader's behavior during perestroika] // *Biblioteka i chtenie: Problemy i issledovaniya : sb. nauch. trudov* – Library and reading: Issues and studies : collection of scientific works / comp. V. D. Stelmah [et al.]. SPb. 1995. Pp. 99–111.

Индивидуально-психологические особенности переживания личностью ситуации военного конфликта

О. В. Бойко¹, Н. В. Новикова²

¹кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
Горловский институт иностранных языков. Донецкая Народная Республика, г. Горловка.
E-mail: boichka80@mail.ru

²аспирант, преподаватель кафедры психологии, Горловский институт иностранных языков.
Донецкая Народная Республика, г. Горловка. E-mail: nrv.novikov2010@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического и экспериментального исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта. Актуальность данной проблемы обусловлена спецификой современного исторического периода, насыщенного психогенными, экстремальными факторами, в частности, ситуацией военного конфликта в Донбассе, и, как следствие, необходимостью научного изучения различных социально-психологических аспектов данной ситуации. Основная гипотеза исследования заключается в том, что определенные индивидуально-психологические характеристики личности оказывают влияние на переживание человека экстремальной ситуации. Целью исследования является определение личностных свойств и качеств, позитивно влияющих на особенности переживания личностью ситуации военного конфликта. В процессе исследования использовались следующие психодиагностические методики: опросник Г. Айзенка по определению темперамента, 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла, методики «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, «Смыслжизненные ориентации», «Система жизненных смыслов» Д. А. Леонтьева, «Диагностика самоактуализации личности» Н. Ф. Калиной, А. В. Лазукина, «События моей жизни» Г. С. Никифорова, «Диагностика уровня личной невротизации» В. В. Бойко, «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева, опросник «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» А. А. Бакановой. Статистическая обработка данных проводилась с применением программы SPSS, были использованы корреляционный и сравнительный анализы. В исследовании принимали участие студенты ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков». Выборку испытуемых составили 219 человек (87% женщин и 13% мужчин) в возрасте от 17 до 52 лет. В результате исследования были определены индивидуально-психологические характеристики, оказывающие влияние на особенности переживания человеком ситуации военного конфликта – определенные свойства темперамента, черты характера, компоненты мотивационно-потребностной сферы, системы смысловжизненных ориентаций и жизненных смыслов, а также показатели самоактуализации личности.

Ключевые слова: индивидуально-психологические характеристики личности, переживание, экстремальная ситуация, военный конфликт, личностная значимость ситуации, экзистенциальный уровень, психоэмоциональное состояние, жизнестойкость.

Научный анализ современной исторической эпохи отличается выраженной антропологической направленностью. В самом широком значении антропный принцип выражает идею о том, что структура Вселенной и ее фундаментальные характеристики имеют антропологическое выражение, согласно которому жизнь и сознание выступают не случайными феноменами, но составляют онтологический центр Вселенной [8].

Результатами антропогенной деятельности являются как выдающиеся достижения в различных областях науки и практики, поднимающие человеческую цивилизацию на более высокий, качественно новый уровень, так и глобальные проблемы и вызовы, угрожающие не только нормальному психическому состоянию личности, но и физическому выживанию всего человечества. Одной из таких проблем выступает многократное увеличение и распространение различных экстремальных ситуаций антропогенного происхождения, к которым относятся в том числе военные действия, межэтнические конфликты, теракты, захват заложников

и др. Так, в настоящее время Донецкая и Луганская области находятся в зоне серьезнейшего со времен Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. военного конфликта. На сегодняшний день более 2 млн человек населения Донбасса живет в экстремальных военных условиях [14].

В этой связи особенно значимыми и актуальными являются разработка и решение многочисленных разноплановых вопросов, находящихся в проблемном поле феноменологии развития и бытия личности в целом, а также вопросов, связанных со спецификой жизнедеятельности личности в условиях экстремальной ситуации. На наш взгляд, одним из таких вопросов, имеющих большое теоретическое и практическое значение, является исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта.

Анализ современных научных исследований в области жизнедеятельности личности в условиях экстремальной ситуации позволяет выделить основные направления в изучении данной проблематики, а именно: исследование особенностей переживания личностью экстремальных ситуаций (Л. Р. Правдина, Т. Н. Султанов, Л. В. Трубицына); исследование проблемы переживания людьми трудных жизненных ситуаций (Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, Е. И. Головаха, А. А. Кроник, Л. Б. Шнейдер); исследование влияния социальной активности на особенности переживания человеком стрессогенных ситуаций (Д. А. Леонтьев, И. В. Абакумова, А. А. Левшина, П. Н. Ермаков); исследование социальной адаптации к ситуациям жизненного кризиса (В. В. Антипов, Ш. О. Исмаилов, И. П. Шкуратова) [7; 10; 18; 21] и др.

Вместе с тем, несмотря на устойчивый и постоянно возрастающий научный интерес к проблеме функционирования человека в психогенных обстоятельствах, проблема индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта является недостаточно разработанной. Кроме того, на сегодняшний день научных психологических исследований на тему военного конфликта в Донбассе практически нет.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью научного изучения различных социально-психологических аспектов ситуации военного конфликта в Донбассе, а также чрезвычайной значимостью проблемы определения индивидуально-психологических характеристик личности, обеспечивающих возможность конструктивного переживания экстремальной ситуации.

На наш взгляд, данная проблема должна рассматриваться на основе комплексного многоуровневого подхода и включать в себя следующие направления:

- изучение индивидуально-психологических характеристик личности и их влияния на переживание ситуации военного конфликта;
- изучение проблемы переживания как специфического психологического процесса жизнедеятельности личности;
- изучение проблемы экстремальности на примере современной ситуации военного конфликта в Донбассе;
- разработка и внедрение комплексной социально-психологической программы, направленной на психологическое сопровождение людей, находящихся в условиях экстремальной ситуации военного конфликта.

Целью статьи является анализ и обобщение теоретических разработок исследуемой проблемы, а также представление результатов научного экспериментального исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта в Донбассе.

Целью исследования является определение индивидуально-психологических особенностей личности, влияющих на ее переживание ситуации военного конфликта.

В нашей работе по исследованию индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта мы руководствовались системным историко-эволюционным подходом к изучению человека, который реализуется в современной отечественной антропологической науке. Центральным положением данного подхода является положение о том, что современный человек с его психологическими качествами и личностными свойствами есть продукт истории развития человечества. Системный историко-эволюционный подход позволяет выделить универсальные принципы и закономерности развития человека в биогенезе, социогенезе и персоногенезе, в контексте эволюции природы, истории общества и становлении индивидуальной жизни личности соответственно. По мнению современных исследователей, историко-эволюционный подход в психологии личности предлагает новую схему детерминации развития личности, раскрывающую взаимоотношения между природой, обществом и личностью [2; 17].

Экспериментальное исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта проводилось в г. Горловке Донецкой

Народной Республики, на базе ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков», в период с мая по октябрь 2018 г. В исследовании принимали участие студенты дневного и заочного отделений, а также обучающиеся учебно-научного центра довузовской подготовки, переподготовки и заочного обучения. Выборку испытуемых составили 219 человек, из них 191 женщина (87%), 28 мужчин (13%). Возраст испытуемых – от 17 до 52 лет. Все испытуемые являются жителями Донецкой Народной Республики и более или менее постоянно находятся на ее территории в период военного конфликта в Донбассе, который продолжается и в настоящее время.

Научные исследования, а также опыт многочисленных трагических событий последнего времени свидетельствуют о том, что восприятие и переживание экстремальной ситуации каждым конкретным человеком всегда индивидуальны и обусловлены внутренним, психологическим планом личности. На этом основании основной гипотезой настоящего исследования выступает предположение о том, что именно личностные индивидуально-психологические характеристики оказывают влияние на особенности переживания человеком экстремальной ситуации военного конфликта. В этой связи нами был проведен аналитический обзор основных отечественных и зарубежных теорий личности с целью выделения наиболее значимых и универсальных характеристик феномена личности, или ее структурных компонентов, которые могут влиять на переживание человеком экстремальной ситуации военного конфликта [2; 4; 19; 20; 23; 24].

На основе анализа различных моделей структуры личности, используя в качестве теоретико-методологической основы систему человекознания Б. Г. Ананьева [1], а также концепцию деятельностной психологии смысла Д. А. Леонтьева [9; 10; 11], нами были определены основные структурные характеристики личности. К ним относится темперамент, характер, потребности, мотивы, ценности, смыслы и экзистенциальный уровень личности. Данные структурные характеристики мы рассматриваем в качестве индивидуально-психологических свойств и качеств, детерминирующих процессы становления и жизнедеятельности личности в целом и, в частности, оказывающих значительное влияние на особенности переживания личностью экстремальной ситуации военного конфликта.

На следующем этапе теоретического исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта нами был проведен анализ проблемы переживания как психологической категории и специфического психического процесса [13; 16]. В контексте нашего исследования категория переживания рассматривается как особая форма активности, возникающая в трудной жизненной ситуации, проявляющаяся в преобразовании психологического мира личности и направленная на переосмысление ее существования. Методологической основой такого понимания категории переживания являются работы Ф. Е. Василюка, который выделил данную категорию как особый предмет теоретических исследований и методологических разработок в контексте деятельностного подхода. В этом смысле переживание понимается как особая деятельность, как активный, результативный внутренний процесс, преобразующий психологическую ситуацию и направленный на преодоление человеком критических жизненных ситуаций [5; 6; 7].

В процессе исследования проблемы переживания нами также была выделена концепция Д. А. Леонтьева, в которой переживание включено в проблематику исследования смысловой сферы личности. Согласно данной концепции категории смысла жизни и переживания тесно связаны с основными составляющими внутреннего мира и экзистенциального уровня личности, формируя, таким образом, саму личность, ее картину мира и мировоззрение [12].

На заключительном этапе теоретического исследования индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта нами была рассмотрена проблема экстремальности в современной психологии: обозначены понятийный аппарат по данной теме и критерии классификации экстремальных ситуаций; выделены специфические факторы, характеризующие определенную ситуацию как экстремальную, а также особенности современных вооруженных конфликтов; дана социально-психологическая характеристика экстремальной ситуации военного конфликта на примере современной ситуации в Донбассе [15; 18; 21; 22].

Методы. Экспериментальное исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личностью ситуации военного конфликта включает в себя несколько направлений и соответствующих этапов с использованием следующих психодиагностических и математических методов [3]:

1. Исследование индивидуально-психологических характеристик внешнего, внутреннего и экзистенциального миров личности с использованием опросника Г. Айзенка по определению темперамента, 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла, методик «Диа-

гностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, «Смысло-жизненные ориентации», «Система жизненных смыслов» Д. А. Леонтьева, «Диагностика самоактуализации личности» Н. Ф. Калиной, А. В. Лазукина.

2. Исследование особенностей переживания личностью экстремальной ситуации военного конфликта с использованием методик «События моей жизни» Г. С. Никифорова, «Диагностика уровня личной невротизации» В. В. Бойко, «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева, опросника «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» А. А. Бакановой.

3. Проведение анализа взаимосвязи особенностей переживания ситуации военного конфликта с индивидуально-психологическими характеристиками личности методом корреляционного анализа с использованием критерия Спирмена (SPSS Version 22).

4. Проведение оценки различий в индивидуально-психологических характеристиках между людьми с конструктивным и деструктивным переживанием ситуации военного конфликта методом сравнительного анализа с использованием U-критерия Манна-Уитни (SPSS Version 22).

Результаты экспериментального исследования. В процессе экспериментального исследования были проведены диагностика индивидуально-психологических характеристик личности (темперамента, характера, мотивационно-потребностной, ценностно-смысловой и экзистенциальной сфер личности) и исследование переживания личностью экстремальной ситуации военного конфликта. Специфика такого переживания, на наш взгляд, может быть обусловлена следующими факторами:

- степень личностной значимости ситуации (насколько значимым для человека является военный конфликт, оказывает ли он важное влияние на его жизнь);
- отношением к основным экзистенциальным данностям – жизни, смерти и кризисной ситуации (как человек воспринимает экзистенциальную сущность жизни, смерти и ситуации военного конфликта);
- психоземotionalным состоянием личности (как человек переживает военный конфликт на эмоциональном уровне, какими чувствами и переживаниями сопровождается его жизнь);
- уровнем жизнестойкости (насколько эффективно человек преодолевает трудности и страдания, связанные с войной, какие стратегии совладания с экстремальной ситуацией он склонен использовать).

В результате исследования личностной значимости ситуации военного конфликта с применением автобиографической методики «События моей жизни» Г. С. Никифорова были получены следующие данные (рис. 1):

1) для 12% испытуемых характерна низкая личностная значимость экстремальной ситуации военного конфликта. Низкий показатель значимости экстремальной ситуации военного конфликта предполагает отсутствие упоминания о войне и связанных с ней других событиях в числе значимых событий жизни личности.

2) для 71% испытуемых характерна средняя личностная значимость экстремальной ситуации военного конфликта, обозначаемой тем не менее как значимое событие жизни. Такие люди в качестве значимого события своей жизни называют одно событие, связанное с войной, – «война», «военный конфликт».

3) для 17% испытуемых характерна высокая личностная значимость экстремальной ситуации военного конфликта, оказывающей важное влияние на их настоящую и будущую жизнь. Высокая степень значимости экстремальной ситуации военного конфликта характеризуется тем, что человек значимыми событиями своей жизни считает несколько событий (два и более), связанных с войной, наполненных схожим «военным» содержанием и имеющих одинаково выраженную личностную значимость для человека (например, обстрелы, попадание снарядов в дома, пожары, пребывание в бомбоубежищах и укрытиях, переезды, расставание с близкими людьми и др.).

В результате исследования отношения личности к жизни, смерти и кризисной ситуации с применением опросника «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» А. А. Бакановой по шкалам «Наличие смысла в кризисной ситуации» и «Концепция кризисной ситуации» были получены следующие данные (рис. 2 и 3):

1) низкие показатели по шкале «Наличие смысла в кризисной ситуации» выявлены у 14% испытуемых. Для таких людей характерна низкая осмысленность кризисных ситуаций и, как следствие, неспособность реформировать негативный опыт в позитивный, а значит, более эффективно справляться с возникшими трудностями. Низкие показатели по шкале «Концепция кризисной ситуации» выявлены у 18% испытуемых – их отношение к кризисной си-

туации выражается в концепции «Кризисная ситуация как опасность», которая характерна для людей, ориентированных в кризисе лишь на его негативные стороны, потери, страдания, мученичество.

2) средние показатели по шкале «Наличие смысла в кризисной ситуации» выявлены у 5% испытуемых – для них свойственна средняя степень выраженности и ситуативность стремления к поиску смысла в кризисной ситуации. Средние показатели по шкале «Концепция кризисной ситуации» выявлены у 8% испытуемых – для них характерно или отсутствие определенного отношения к кризисной ситуации, или его ситуативный характер.

3) высокие показатели выявлены у 81% испытуемых по шкале «Наличие смысла в кризисной ситуации» – такие люди склонны осмысливать происходящее с ними, искать в трудностях и несчастьях определенный смысл, а значит, пытаться понять «урок», извлечь позитивный опыт, чему-то научиться; брать на себя ответственность за нахождение выхода; интегрировать психотравмирующий опыт. Высокие показатели по шкале «Концепция кризисной ситуации» выявлены у 74% испытуемых – их отношение к кризисной ситуации выражается в концепции «Кризисная ситуация как возможность», характеризующейся отношением к ней как к опыту, позволяющему человеку развиваться дальше, самосовершенствоваться, получать через кризисы, помимо негативного, также и позитивный опыт. Эта концепция связана с более гармоничным образом Я, стремлением к росту, принятием своей жизни и себя.

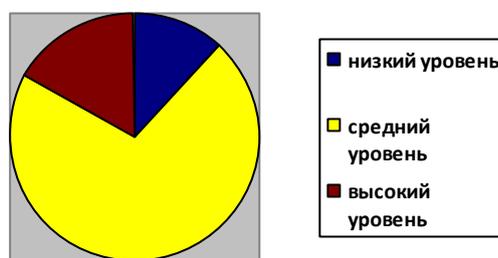


Рис. 1. Степень личностной значимости ситуации военного конфликта



Рис. 2. Наличие смысла в кризисной ситуации

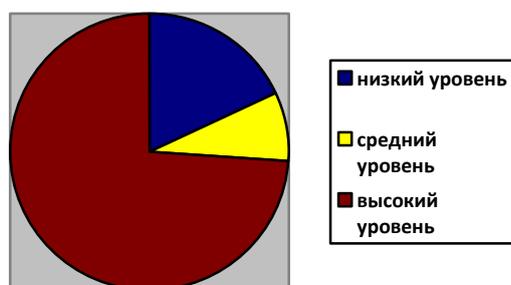


Рис. 3. Концепция кризисной ситуации

В результате исследования психоэмоционального состояния личности с применением методики «Диагностика уровня личной невротизации» В. В. Бойко были получены следующие данные (рис. 4):

1) у 48% испытуемых, переживающих экстремальную ситуацию военного конфликта, отмечается низкий уровень личной невротизации. Для таких людей характерна эмоциональная устойчивость, позитивный фон чувств и переживаний, инициативность, чувство собственного достоинства, независимость, социальная смелость, легкость в общении и благоприятное психоэмоциональное состояние в целом, способствующее оптимальному переживанию экстремальной ситуации.

2) у 41% испытуемых, переживающих экстремальную ситуацию военного конфликта, отмечается средний уровень личной невротизации, свидетельствующий о ситуативном проявлении характеристик как эмоциональной устойчивости, так и эмоциональной возбудимости.

3) у 11% испытуемых, переживающих экстремальную ситуацию военного конфликта, отмечается высокий уровень личной невротизации. Для таких людей характерно состояние эмоциональной нестабильности, которое может привести к неврозу или невротической тенденции в поведении. Личности с высоким уровнем невротизации характеризуются такими особенностями психоэмоционального состояния, как выраженная эмоциональная возбудимость, негативные переживания, эгоцентрическая личностная направленность, трудности в общении, социальная робость и зависимость, которые обуславливают деструктивное переживание экстремальной ситуации.

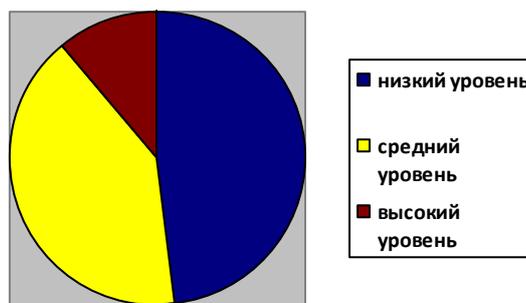


Рис. 4. Психоэмоциональное состояние (уровень личной невротизации)

В результате исследования уровня жизнестойкости личности с применением методики «Тест жизнестойкости» Д. А. Леонтьева были получены следующие данные (рис. 5):

1) 21% испытуемых обладает низким уровнем жизнестойкости. Такие люди уязвимы к переживаниям стресса, входят в группу риска по нарушению работоспособности и развитию соматических и психических заболеваний в условиях стресса, характеризуются депрессивностью, выраженной негативной оценкой трудных жизненных ситуаций, низкой активностью и использованием неэффективных стратегий в их преодолении, что обуславливает в целом деструктивное переживание экстремальной ситуации.

2) 64% испытуемых обладают средним уровнем жизнестойкости, что свидетельствует о ситуативном характере восприятия и оценки экстремальных ситуаций, а также о различной степени личностной активности по их преодолению.

3) 15% испытуемых обладают высоким уровнем жизнестойкости, который препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых. Люди с высоким показателем уровня жизнестойкости характеризуются способностью и готовностью активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей, активностью в преодолении таких ситуаций, наличием «иммунитета» к тяжелым, негативным переживаниям, что способствует оптимальному переживанию ситуаций неопределенности, тревоги и экстремальных ситуаций в целом.

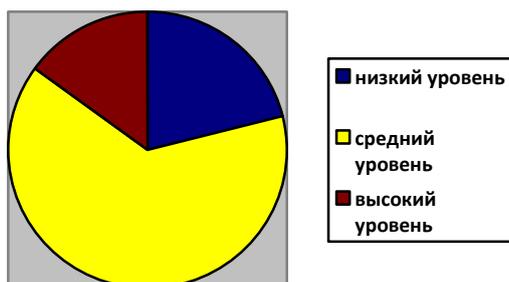


Рис. 5. Уровень жизнестойкости личности

Таким образом, большинству испытуемых, проживающих в условиях военного конфликта в Донбассе, свойственны следующие особенности переживания экстремальной ситуации – средние уровни личностной значимости данной ситуации (71%), личной невротизации (41%) и жизнестойкости (64%), а также высокая степень осмысленности (81%) и конструктивное (74%) отношение к кризисной ситуации.

В целом оптимальное и эффективное переживание экстремальной ситуации военного конфликта характерно для людей с низкой личностной значимостью такой ситуации (12%), осмысленным (81%) и конструктивным (74%) отношением к ней, низким уровнем личной невротизации (48%) и высоким уровнем жизнестойкости (15%).

Травмирующее и неэффективное переживание экстремальной ситуации военного конфликта характерно для людей с высокой личностной значимостью такой ситуации (17%), с низкой степенью осмысленности (14%) и деструктивным (18%) отношением к ней, высоким уровнем личной невротизации (11%) и низким уровнем жизнестойкости (21%).

На следующем этапе было проведено исследование взаимосвязи особенностей переживания ситуации военного конфликта с индивидуально-психологическими характеристиками личности. В результате проведенного корреляционного анализа с использованием критерия Спирмена были выявлены многочисленные положительные и отрицательные взаимосвязи всех особенностей переживания – степени личностной значимости ситуации военного конфликта, эмоционального состояния, отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации, уровня жизнестойкости личности – с различными индивидуально-психологическими характеристиками, представляющими все компоненты структуры личности – темперамент, характер, мотивационную направленность, смысловые ориентации, жизненные смыслы и самоактуализацию. Представляем обобщенные данные корреляционного анализа взаимосвязи особенностей переживания с индивидуально-психологическими характеристиками личности (показатель r_s Спирмена) (табл. 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи уровня жизнестойкости и уровня невротизации с индивидуально-психологическими характеристиками личности

Индивидуально-психологические характеристики личности	Показатель r_s Спирмена	
	уровень жизнестойкости	уровень невротизации
Свойства темперамента		
Экстраверсия	,252*	-
Нейротизм	-,595**	,669**
Черты характера		
Эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность	,336**	-,431**
Сдержанность – экспрессивность	,252*	-,252*
Низкая нормативность поведения	-	-,290*
Робость – смелость	,326**	-,350**
Доверчивость	-,256*	-
Спокойствие – тревожность	-,489**	,242*
Низкий самоконтроль – высокий самоконтроль	,342**	-,510**

Окончание табл. 1

Индивидуально-психологические характеристики личности	Показатель rs Спирмена	
	уровень жизнестойкости	уровень невротизации
Расслабленность	-,370**	-
Мотивационная структура		
Рабочая направленность	,426**	-
Смыслжизненные ориентации		
Общий показатель смыслжизненных ориентаций	,575**	-,268*
Система жизненных смыслов		
Жизненные смыслы самореализации	-,270*	-
Самоактуализация		
Общий показатель самоактуализации	,676**	-,490**

На заключительном этапе экспериментального исследования была проведена оценка различий в индивидуально-психологических характеристиках между людьми с конструктивным и деструктивным переживанием ситуации военного конфликта методом сравнительного анализа с использованием U-критерия Манна-Уитни. В результате проведенной оценки было выявлено, что люди, отличающиеся конструктивным переживанием ситуации военного конфликта, обладают определенными индивидуально-психологическими характеристиками. Представляем обобщенные данные сравнительного анализа индивидуально-психологических характеристик у людей с позитивным и негативным отношением к жизни, смерти и кризисной ситуации (табл. 2) и у людей с высоким и низким уровнем жизнестойкости (табл. 3):

Таблица 2

**Результаты сравнительного анализа
 индивидуально-психологических характеристик людей
 с позитивным и негативным отношением к жизни, смерти и кризисной ситуации**

Индивидуально-психологические характеристики личности	Позитивное и негативное отношение к жизни		Конструктивное и деструктивное отношение к смерти		Наличие/отсутствие смысла	
	U-критерий Манна-Уитни	p	U-критерий Манна-Уитни	p	U-критерий Манна-Уитни	p
Свойства темперамента						
Экстраверсия	252,5	,001	-	-	-	-
Черты характера						
Высокий интеллект	137,5	,004	-	-	123,5	,003
Смелость	282,0	,002	-	-	-	-
Мечтательность	-	-	281,0	,002	-	-
Тревожность	-	-	211,5	,000	-	-
Радикализм	-	-	275,5	,002	-	-
Мотивационная структура						
Общежитейская направленность	299,0	,004	-	-	-	-
Смыслжизненные ориентации						
Общий показатель СЖО	-	-	261,5	,001	56,0	,003
Система жизненных смыслов						
Гедонистические	138,0	,005	-	-	-	-
Альтруистические	139,0	,005	-	-	-	-
Самореализации	-	-	-	-	60,5	,005
Самоактуализация						
Общий показатель самоактуализации	143,5	,003	-	-	-	-

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа индивидуально-психологических характеристик людей с высоким и низким уровнем жизнестойкости

Индивидуально-психологические характеристики личности	Высокий и низкий уровень жизнестойкости	
	U-критерий Манна-Уитни	p
Свойства темперамента		
Нейротизм	14,5	,000
Черты характера		
Доверчивость	24,0	,002
Спокойствие	10,0	,000
Расслабленность	28,0	,004
Мотивационная структура		
Рабочая направленность	24,0	,002
Смысложизненные ориентации		
Общий показатель СЖО	1,0	,000
Самоактуализация		
Общий показатель самоактуализации	1,0	,000

Обсуждение. Основная гипотеза нашего исследования заключалась в том, что определенные индивидуально-психологические характеристики личности оказывают влияние на особенности переживания человеком экстремальной ситуации военного конфликта. В результате проведенного исследования данная гипотеза подтвердилась. Так, на конструктивное переживание ситуации военного конфликта, которое характеризуется позитивным и осмысленным отношением к жизни и кризисной ситуации, благополучным психоэмоциональным состоянием и высоким уровнем жизнестойкости, оказывают влияние следующие индивидуально-психологические характеристики личности:

- 1) свойства темперамента – высокий уровень экстраверсии и низкий уровень нейротизма;
- 2) черты характера – высокий интеллект, смелость, мечтательность, тревожность, радикализм, высокий самоконтроль, доверчивость, спокойствие, расслабленность;
- 3) компоненты мотивационной структуры личности – жизнеобеспечение, социальный статус, общение, творческая активность, общежитийская направленность, рабочая направленность;
- 4) все компоненты системы смысловых ориентаций – цели в жизни, процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни, результативность жизни или удовлетворенность самореализацией, локус контроля – Я (Я – хозяин жизни), локус контроля – жизнь или управляемость жизни, общий показатель смысловых ориентаций;
- 5) компоненты системы жизненных смыслов – альтруистические, гедонистические, жизненные смыслы самореализации;
- 6) компоненты самоактуализации – аутосимпатия, контактность, ориентация во времени, ценности, спонтанность, самопонимание, общий показатель самоактуализации.

Отдельно необходимо отметить, что у людей с осознанным, осмысленным отношением к смерти были выявлены противоположные индивидуально-психологические характеристики – несформированность или низкий уровень развития мотивационно-потребностной, ценностно-смысловой и экзистенциальной сфер личности. На наш взгляд, такие результаты представляют собой интересную научную проблему, требующую дальнейшего целенаправленного исследования.

Нам также представляется важным отметить, что наиболее многочисленные и разнообразные отношения переживания и индивидуально-психологических характеристик личности как в плане их взаимосвязи, так и в плане влияния последних на особенности переживания, обнаружены по таким критериям, как показатель жизнестойкости и отношение к жизни. В нашем исследовании мы рассматриваем показатель жизнестойкости в качестве психологического фактора, позволяющего оценить особенности переживания личностью экстремальной ситуации военного конфликта. Вместе с тем жизнестойкость является индивидуально-психологической характеристикой личности, определяющей способность и готовность человека активно и гибко действовать в ситуации стресса и трудностей. Поэтому, по нашему мнению, приоритетной задачей в процессе психологического сопровождения личности в ситуа-

ции военного конфликта должно выступать формирование и развитие в первую очередь жизнестойкости и личностных качеств, способствующих позитивному отношению к жизни.

Заключение. Исторический период XXI в. характеризуется резким увеличением числа экстремальных факторов и личностных угроз, сопровождающих жизнедеятельность людей в современном мире. Опыт многочисленных трагических событий последнего времени показывает, что люди неодинаково воспринимают и переживают ситуации экстремального характера. В связи с этим возникает вопрос об индивидуально-психологических особенностях личности, оказывающих влияние на степень воздействия экстремальной ситуации на человека, выбор им форм и стратегий поведения, характер его адаптации к экстремальной ситуации и после нее и другие факторы, обеспечивающие в конечном счете сохранение психического здоровья.

В результате экспериментального исследования нами были определены личностные свойства, качества и характеристики, оказывающие влияние на особенности переживания человеком ситуации военного конфликта. К таким характеристикам относятся: определенные свойства темперамента, черты характера, компоненты мотивационно-потребностной сферы, системы смысловых ориентаций и жизненных смыслов, а также самоактуализации личности.

Современные научные подходы в области психологии жизнедеятельности личности в экстремальных условиях ориентированы на изучение возможностей личностного роста и духовного совершенствования человека, на определение ресурсной, конструктивной составляющей опыта, приобретаемого личностью в экстремальной ситуации. В этой связи результаты нашего исследования, состоящие в выделении конкретных индивидуально-психологических характеристик личности, способствующих конструктивному переживанию трудной жизненной ситуации, имеют выраженную практическую направленность.

Разработка и внедрение комплексной социально-психологической программы, направленной на психологическое сопровождение людей, находящихся в условиях военного конфликта, включающая в себя в том числе целенаправленное формирование индивидуально-психологических свойств, качеств и характеристик личности, определенных в результате настоящего исследования как способствующих конструктивному переживанию экстремальной ситуации, является одним из приоритетных направлений нашей дальнейшей работы.

Список литературы

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
2. *Асмолов А. Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. М. : Смысл : Академия, 2007. 528 с.
3. *Бойко О. В., Новикова Н. В.* Исследование индивидуально-психологических особенностей переживания личности в ситуации военного конфликта // Научная сокровищница образования Донетчины. 2019. № 1. С. 89–92.
4. *Бондаренко А. Ф.* Психологическая помощь: теория и практика. 3-е изд., испр. и доп. М. : Класс, 2001. 336 с.
5. *Василюк Ф. Е.* Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. Т. 16. № 3. 1995. С. 90–101.
6. *Василюк Ф. Е.* Методологический анализ в психологии. М. : МГППУ : Смысл, 2003. 240 с.
7. *Василюк Ф. Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
8. История и философия науки (Философия науки) : учеб. пособие / Е. Ю. Бельская [и др.] ; под ред. проф. Ю. В. Крянева, проф. Л. Е. Моториной. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 2011. 416 с.
9. *Леонтьев Д. А.* Внутренний мир личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб. : Питер, 2000. С. 372–377.
10. *Леонтьев Д. А.* Очерк психологии личности. М. : Смысл, 1993. 43 с.
11. *Леонтьев Д. А.* Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / под ред. Д. А. Леонтьева // Современная психология мотивации. М. : Смысл, 2002. С. 13–46.
12. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М. : Смысл, 2003. 487 с.
13. *Марцинковская Т. Д.* Категория переживания в психологии и философии / под ред. Т. Д. Марцинковской. М. : Прометей, 2004. 456 с.
14. *Новикова Н. В.* Психологический анализ экстремальной ситуации военного конфликта в Донбассе // Чтения молодых ученых : материалы Республ. науч.-практ. конф. Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2017. С. 286–288.

15. Новикова Н. В. Социально-психологическая характеристика военного конфликта на примере современной ситуации в Донбассе / редкол. : С. Э. Зябрева [и др.] // Гуманитарный вестник : сб. науч. тр. Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ». Вып. 5. 2017. С. 86–92.

16. Новикова Н. В. Теоретический анализ проблемы переживания личности в экстремальной ситуации // Научная сокровищница Донетчины. Донецк, 2018. С. 89–93.

17. Новикова Н. В. Характеристика историко-эволюционного подхода к изучению феномена личности в экстремальной ситуации // Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы III Международной науч. конф. (Донецк, 25 октября 2018 г.). Т. 5. Филологические, психологические и философские науки / под общ. ред. проф. С. В. Беспаловой. Донецк : Изд-во ДонНУ, 2018. С. 206–208.

18. Правдина Л. Р. Психология экстремальных ситуаций : учеб. пособие. Ростов-на-Дону, 2007. 149 с.

19. Психология личности в трудах зарубежных психологов : хрестоматия / А. А. Реан. СПб. : Питер, 2000. 316 с.

20. Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия / Л. В. Куликов. СПб. : Питер, 2000. 480 с.

21. Рогачева Т. В. Психология экстремальных ситуаций и состояний : учеб. пособие. Томск : Издательский дом ТГУ, 2015. 276 с.

22. Сенявская Е. С. Психология войны в XX веке: исторический опыт России. М. : РОССПЭН, 1999. 383 с.

23. Слотина Т. В. Психология личности : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2008. 304 с.

24. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, теории и применение. 3-е изд. М. : Питер, 2010. 336 с.

Individual psychological characteristics of a person's experience of a military conflict situation

O. V. Boyko¹, N. V. Novikova²

¹PhD of Psychological Sciences, associate professor of the Department of psychology, Gorlovka Institute of Foreign Languages. People's Republic of Donetsk, Gorlovka. E-mail: boichka80@mail.ru

²postgraduate student, teacher of the Department of psychology, Gorlovka Institute of Foreign Languages. People's Republic of Donetsk, Gorlovka. E-mail: nrv.novikov2010@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of a theoretical and experimental study of individual psychological characteristics of a person's experience of a situation of military conflict. The relevance of this problem is due to the specifics of the modern historical period, saturated with psychogenic, extreme factors, in particular, the situation of the military conflict in the Donbass, and, as a result, the need for scientific study of various socio-psychological aspects of this situation. The main hypothesis of the study is that certain individual psychological characteristics of a person have an impact on a person's experience of an extreme situation. The purpose of the study is to determine the personal properties and qualities that positively affect the characteristics of a person's experience of a situation of military conflict. The following psychodiagnostic methods were used in the research process: G. Eisenk's temperament questionnaire, R. Kettell's 16-factor personal questionnaire, methods "Diagnostics of motivational structure of personality" by V. E. Milman, "Life orientations", "System of life meanings" by D. A. Leontiev, "Diagnostics of self-actualization of personality" by N. F. Kalina, A.V. Lazukin, "Events of my life" by G. S. Nikiforov, "Diagnostics of the level of personal neurotization" by V. V. Boyko, "Test of vitality" by D. A. Leontiev, questionnaire "Attitude to life, death and crisis situation" by A. A. Bakanova. Statistical data processing was carried out using the SPSS program, and correlation and comparative analyses were used. In research students of State educational institution of higher professional education "Gorlovka State Pedagogical Institute of Foreign Languages" took part. The sample of subjects consisted of 219 people (87% women and 13% men) aged from 17 to 52 years. As a result of the study, individual psychological characteristics that influence the peculiarities of a person's experience of a military conflict situation were determined: certain properties of temperament, character traits, components of the motivational and need sphere, systems of life orientations and life meanings, as well as indicators of self-actualization of the individual.

Keywords: individual psychological characteristics of a person, experience, extreme situation, military conflict, personal significance of the situation, existential level, psychoemotional state, resilience.

References

1. Anan'ev B. G. *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as a subject of knowledge]. SPb. Piter. 2001. 288 p.
2. Asmolov A. G. *Psihologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka. 3-e izd., ispr. i dop.* [Personality psychology: cultural and historical understanding of human development. 3rd ed., corr. and add.] M. Smysl : Academiya. 2007. 528 p.

3. Boyko O. V., Novikova N. V. *Issledovanie individual'no-psihologicheskikh osobennostej perezivaniya lichnosti v situacii voennogo konflikta* [Study of individual psychological features of personal experience in a situation of military conflict] // *Nauchnaya sokrovishchnica obrazovaniya Donetchiny* – Scientific treasury of education of the Donetsk region. 2019. No. 1. Pp. 89–92.
4. Bondarenko A. F. *Psihologicheskaya pomoshch': teoriya i praktika. 3-e izd., ispr. i dop.* [Psychological assistance: theory and practice. 3rd ed., corr. and add.] M. Klass. 2001. 336 p.
5. Vasilyuk F. E. *Zhiznennyj mir i krizis: tipologicheskij analiz kriticheskikh situacij* [Life-world and the crisis: a typological analysis of the critical conditions] // *Psihologicheskij zhurnal* – Psychological journal. Vol. 16. No. 3. 1995. Pp. 90–101.
6. Vasilyuk F. E. *Metodologicheskij analiz v psihologii* [Methodological analysis in psychology]. M. MSPPU : Smysl. 2003. 240 p.
7. Vasilyuk F. E. *Psihologiya perezivaniya. Analiz preodoleniya kriticheskikh situacij* [Psychology of experience. Analysis of overcoming critical situations]. M. Moscow University. 1984. 200 p.
8. *Istoriya i filosofiya nauki (Filosofiya nauki) : ucheb. posobie* – History and philosophy of science (Philosophy of science) : tutorial / E. Yu. Bel'skaya [et al.]; under the editorship of Prof. Yu. V. Kryanev, Prof. L. E. Motorina. 2nd ed., reworked and add. M. Alpha-M : INFRA-M. 2011. 416 p.
9. Leont'ev D. A. *Vnutrennij mir lichnosti* [The inner world of personality] // *Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennykh psihologov* – Psychology of personality in the works of domestic psychologists. SPb. Piter. 2000. Pp. 372–377.
10. Leont'ev D. A. *Ocherk psihologii lichnosti* [Essay on the psychology of personality]. M. Smysl. 1993. 43 p.
11. Leont'ev D. A. *Samoaktualizaciya kak dvizhushchaya sila lichnostnogo razvitiya: istoriko-kriticheskij analiz* [Self-actualization as a driving force of personal development: historical and critical analysis] / ed. by D. A. Leont'ev // *Sovremennaya psihologiya motivacii* – Modern psychology of motivation. M. Smysl. 2002. Pp. 13–46.
12. Leont'ev D. A. *Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. 2-e izd., ispr.* [Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality. 2nd ed., corr.] M. Smysl. 2003. 487 p.
13. Marcinkowska T. D. *Kategoriya perezivaniya v psihologii i filosofii* [Category experience in psychology and philosophy] / edited by T. D. Marcinkowska. M. Prometheus. 2004. 456 p.
14. Novikova N. V. *Psihologicheskij analiz ekstremal'noj situacii voennogo konflikta v Donbasse* [Psychological analysis of the extreme situation of the military conflict in the Donbass] // *Chteniya molodyh uchenykh : materialy Respubl. nauch.-prakt. konf.* – Readings of young scientists : materials of the Republic. scient.-prakt. conf. Gorlovka. Educational organization of higher professional education "GIYA". 2017. Pp. 286–288.
15. Novikova N. V. *Social'no-psihologicheskaya harakteristika voennogo konflikta na primere sovremennoj situacii v Donbasse* [Socio-psychological characteristics of the military conflict on the example of the current situation in the Donbass] / ed. board: S. E. Zubareva [et al.] // *Gumanitarnyj vestnik : sb. nauch. tr.* – Humanitarian herald : collection of scientific works. Gorlovka. Educational organization of higher professional education "GIYA". Is. 5. 2017. Pp. 86–92.
16. Novikova N. V. *Teoreticheskij analiz problemy perezivaniya lichnosti v ekstremal'noj situacii* [Theoretical analysis of the problem of personal experience in an extreme situation] // *Nauchnaya sokrovishchnica Donetchiny* – Scientific treasury of the Donetsk region. Donetsk. 2018. Pp. 89–93.
17. Novikova N. V. *Harakteristika istoriko-evolyucionnogo podhoda k izucheniyu fenomena lichnosti v ekstremal'noj situacii* [Characteristics of the historical and evolutionary approach to the study of the phenomenon of personality in an extreme situation] // *Doneckie chteniya 2018: obrazovanie, nauka, innovacii, kul'tura i vyzovy sovremennosti : materialy III Mezhdunarodnoj nauch. konf. (Doneck, 25 oktyabrya 2018 g.). T. 5. Filologicheskie, psihologicheskie i filosofskie nauki* – Donetsk readings 2018: education, science, innovation, culture and challenges of our time: materials of the III International conference (Donetsk, October 25, 2018). Vol. 5. Linguistic, Psychological and Philosophical Sciences under the general editorship of Professor S. V. Bepalova. Donetsk. DonNU. 2018. Pp. 206–208.
18. Pravdina L. R. *Psihologiya ekstremal'nykh situacij : ucheb. posobie* [Psychology of extreme situations : tutorial]. Rostov-on-Don. 2007. 149 p.
19. *Psihologiya lichnosti v trudah zarubezhnykh psihologov : hrestomatiya* – Personality psychology in the works of foreign psychologists : textbook / A. A. Rean. SPb. Piter. 2000. 316 p.
20. *Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennykh psihologov : hrestomatiya* – Personality psychology in the works of Russian psychologists : textbook / L. V. Kulikov. SPb. Piter. 2000. 480 p.
21. Rogacheva T. V. *Psihologiya ekstremal'nykh situacij i sostoyanij : ucheb. posobie* [Psychology of extreme situations and states : tutorial]. Tomsk. TSU. 2015. 276 p.
22. Senyavskaya E. S. *Psihologiya vojny v XX veke: istoricheskij opyt Rossii* [Psychology of war in the XX century: the historical experience of Russia]. M. ROSSPEN. 1999. 383 p.
23. Slotina T. V. *Psihologiya lichnosti : ucheb. posobie* [Psychology of personality: tutorial]. SPb. Piter. 2008. 304 p.
24. H'ell L., Zigler D. *Teorii lichnosti. Osnovnye polozheniya, teorii i primenenie. 3-e izd.* [Theories of personality. The main provisions of the theory and application. 3rd ed.] M. Piter. 2010. 336 p.

УДК 159.923.2

DOI: 10.25730/VSU.7606.19.061

Самовыражение или эпатаж? Какая мотивация стоит за телесными модификациями, с точки зрения женщин с наличием и отсутствием татуировок

П. В. Цыганкова¹, Л. Р. Цамерян²

¹кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии психолого-социального факультета, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова. Россия, г. Москва. E-mail: polina_tsy@mail.ru

²медицинский психолог, кризисно-психиатрическое отделение, городская клиническая больница № 20 имени А. К. Ерамишанцева. Россия, г. Москва. E-mail: lusine_cameryan@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию различий в приписывании мотивации к телесным модификациям женщинами, практикующими и не практикующими искусственные модификации собственного тела (татуирование, пирсинг). Обсуждается изменение роли телесных модификаций в конструировании и означении самоидентичности личности в контексте современной социокультурной ситуации постмодерна. Ставится проблема несовпадения семиотики телесных модификаций в рамках различных дискурсов телесности. В эмпирическом исследовании с использованием авторской методики «Внешность как высказывание», опросника «Многомерная шкала перфекционизма» Хьюитта-Флетта и методики «Ценностные ориентации» О. И. Моткова и Т. А. Огневой приняли участие 25 женщин, практикующих телесные модификации, в возрасте от 19 до 29 лет (средний возраст $24 \pm 4,2$ года); и 25 женщин, не имеющих телесных модификаций, в возрасте от 20 до 30 лет (средний возраст $25 \pm 4,5$ года). Выявлены межгрупповые различия в мотивации, приписываемой женщинам, практикующим телесные модификации. Женщины, имеющие телесные модификации, значимо чаще упоминают мотив самовыражения, тогда как женщины, не имеющие телесных модификаций, значимо чаще упоминают мотив привлечения внимания, эпатажа. Участницы обеих групп одинаково часто упоминают мотивы протеста против социокультурных нормативов телесности, утверждения права распоряжаться своим телом и стремления к уникальности. Выявленные различия обсуждаются в контексте таких особенностей самосознания участниц исследования, как значимо более низкий уровень ориентированности на других и социально предписанного перфекционизма у женщин с телесными модификациями при наличии конфликтности в сфере внутренних и внешних ценностей, а также сниженного уровня когнитивной эмпатии по отношению к женщинам, обладающим конвенционально-феминным типом внешности.

Ключевые слова: телесные модификации, татуирование, женская телесность, семиотика внешности, дискурсивное конструирование телесности.

Современный взрыв популярности телесных модификаций, в частности татуирования, приходится на конец 60-х – начало 70-х гг. XX в. [15, с. 92] и продолжает скачкообразно нарастать. В настоящее время можно наблюдать нормализацию телесных модификаций в обыденном сознании, а также увеличение распространенности экстремальных модификаций тела и все более частый выбор отрывных участков тела (кистей рук, шеи, лица) для локализации татуировок, особенно в молодежной среде. Скорость происходящих изменений затрудняет своевременное их научное осмысление и его практическое приложение для решения психодиагностических и психотерапевтических задач. Данные изменения, однако, могут быть проявлением значимых трансформаций в самосознании и самоидентичности современного человека, его отношении к своему телу и со своим телом, что ставит перед психологами задачу пересмотра границ нормы и патологии в отношении практик добровольных телесных модификаций и обуславливает высокую актуальность исследования данной темы.

В соответствии с базовыми потребностями человека в единении и в автономии принято выделять два компонента идентичности – *социальную*, связанную с осознанием человеком своей принадлежности к группе, и *личную*, связанную с осознанием собственной уникальности [3, с. 46]. Телесные модификации могут служить реализации обеих описанных тенденций. Распределив мотивы татуирования по двум категориям, Е. С. Воробьева относит к конструированию социальной идентичности мотивы подражания, поиска круга общения, фиксации принадлежности к группе, фиксации привязанности; к конструированию личной идентично-

сти – мотивы протеста, защиты, ценности боли, эстетический мотив, мотив самовыражения [3, с. 44–45]. В процессе развития комплексной в большинстве случаев мотивации к татуированию личная идентичность начинает все больше превалировать над социальной. В качестве основных мотивов нанесения татуировок респонденты, участвующие в современных исследованиях, называют стремление к самовыражению, проявление своей индивидуальности и уникальности [6; 16; 17].

Соответствующая мотивация является специфичной для современности. В традиционном обществе идентичность была predetermined и телесные модификации служили задачам ее объективации. Татуирование нередко носило принудительный характер (клеймение рабов, преступников и т. д.) или было частью ритуалов перехода [15, с. 93]. В современном же западном мире мы наблюдаем всплеск моды на добровольное татуирование в рамках повышения ценности человеческой индивидуальности, самовыражения, важности создания собственного имиджа [10, с. 64]. Тело не воспринимается больше как «данное свыше» и созданное «по образу и подобию бога», но является продуктом самостоятельного творческого конструирования в соответствии с личностными смысложизненными проектами [11, с. 146]. Телесные модификации как средство невербального общения становятся средством самопрезентации, демонстрации своего мировоззрения [5, с. 42]. Однако возникает вопрос, почему все больше людей обращается именно к телесным модификациям как средству самоконструирования и самовыражения.

Культурологические работы, ищущие ответ на данный вопрос, рассматривают добровольные телесные модификации как средство противостояния «обществу тотального контроля», осуществляющему непрерывное «несанкционированное вторжение» в личное пространство человека [11, с. 147]. Власть социального стремится подчинить личность во всех ее проявлениях своему контролю, в том числе институты красоты императивно навязывают телесные эталоны [3, с. 47]. Переживание данной ситуации запускает у индивида процесс формирования осознанной потребности в автономии, рефлексивного и контролируемого конструирования собственной телесности, не попадающей ни под один из системно санкционированных образцов. Если первые татуировки подростка могут быть бунтом против родительских ограничений, то впоследствии телесные модификации связываются с возражением против навязываемых рекламной индустрией стандартов телесной красоты, феминности/маскулинности. Человек «хочет быть самим собой», а не объектом манипуляции индустрии моды [3, с. 45]. Дж. Фишер, анализируя специфику общества позднего капитализма, приходит к выводу, что татуирование представляет собой способ переприсвоить свое отчужденное физическое тело, отнятое обществом, нагрузившим его своими смыслами, способ сопротивления культурным силам, которые превратили тело в товар [15, с. 95].

А. Ю. Чукуров считает проблему границ ключевой проблемой информационного общества и рассматривает телесные модификации как способ и механизм самозащиты и самоидентификации в ситуации колоссального внешнего давления и перманентного нарушения границ социального и физического тела. Человек стремится укрепить, модифицировать стены своей телесности подобно тому, как укреплялись стены средневековых замков и крепостей, для обретения чувства уверенности и безопасности. Именно границы, по мнению А. Ю. Чукурова, порождают индивидуальность, основанную на нашем умении отличать себя от других [11, с. 148]. Данный тезис согласуется с концепцией сепарации-индивидуации известного теоретика объектных отношений М. Малера. Стадия сепарации-индивидуации охватывает в онтогенезе возраст от 4-5 месяцев до 3 лет. Задача сепарации состоит в формировании внутриспсихической репрезентации себя, отдельной от репрезентации других, в то время как задача индивидуации подразумевает построение собственной уникальной идентичности, отличающейся от всех других людей. Неблагополучное прохождение данной стадии развития, фиксация на ней приводит к формированию пограничной личностной организации, с середины прошлого века ставшей визитной карточкой «пациента нашего времени». С этой точки зрения можно рассмотреть телесные модификации как попытку компенсировать дефицит сепарации – индивидуации через обозначение и утверждение своих телесных границ и придание им уникальности [7, с. 88–106].

С точки зрения задачи конструирования социальной идентичности, в современной культуре телесные модификации могут служить знаком принадлежности к различным группам – модным, конформным, девиантным [15, с. 97–99]. В связи с этим встает вопрос, как вос-

принимают модифицированные тела и их носителей люди, которые не являются потенциальными адресатами посланий тела.

В частности, в рамках медицинского дискурса татуировки рассматриваются в качестве дополнительного диагностического признака при оценке личности и состояния больного, способствующего правильности постановки диагноза и существенно дополняющего клиническую картину заболевания. А. Д. Борохов на материале анализа 2517 татуировок пациентов психиатрических клиник разработал многоосевую классификацию татуировок для интегральной оценки проявлений психопатологии личности носителя, включающую в себя оценку изобразительных характеристик татуировок, их связи с групповой принадлежностью, а также смысловой нагрузки. Автор описывает специфику татуировок при шизофрении, шизотипических и бредовых расстройствах, расстройствах личности, злоупотреблении психоактивными веществами, сексуальных девиациях и т. д. Исследователю удалось выявить связь между наличием у больных с антисоциальным расстройством личности агрессивно-угрожающих и демонстративно-протестных татуировок и совершенными ими актами физической агрессии, а также прямую зависимость между уровнем эмоциональности при истерическом расстройстве личности и наличием татуировок памятно-сентиментального характера, и мн. др. [1, с. 27–32]. Американский исследователь J. Adams установил, что, несмотря на устаревание ряда связанных с татуировками предрассудков, сохраняется сильная связь между наличием татуировок и склонностью к девиантному поведению, особенно криминальному [12]. В наибольшей степени это касается татуировок на постоянно открытых частях тела. Установлена связь между татуированием лица и склонностью к вербальной агрессии, гневу и реакционному бунтарству [19, с. 409]. Показано, что люди с модификациями тела сообщают о большем количестве симптомов депрессии и тревожности, чем люди без модификаций тела [18, с. 18–19]. Н. А. Польская полагает, что с психологических позиций модификации тела следует рассматривать как социально санкционированный вариант самоповреждающего поведения, выступающий средством контроля высокой концентрации враждебных эмоций и своеобразными физическими маркерами субъективных границ контроля над эмоциями. Таким образом, можно заключить, что модифицированное тело пациента, диссимулирующего свою патологию, нередко «предательски выдает» его при контакте со специалистами в области психического здоровья [9, с. 85].

Мнение, отличающееся от вышеозначенного, представлено, в частности, в работе М. Аткинсона, полагающего, что татуирование следует понимать как просоциальный акт коммуникации, а не как патологическую форму самоповреждения. Адресат данного «акта коммуникации» остается, однако, в большинстве работ неопределенным [13]. Любопытна установленная в ряде зарубежных исследований закономерность, что по сравнению с людьми без татуировок, татуированные люди более склонны к «сексуальным отношениям без обязательств» [19], в связи с чем обсуждается потенциальная сигнальная функция татуировок и пирсинга в контексте поиска сексуальных партнеров [20, с. 934].

Существуют исследования, посвященные особенностям отношения к телесным модификациям и их носителям людей без телесных модификаций [14]. Показано, что уровень стигматизации в современном западном мире низкий [17]. Однако степень стигматизации не отражает содержательных нюансов восприятия телесных модификаций людьми с различными типами телесности. На основании проделанного анализа можно прийти к выводу, что эмпирические данные о различиях в восприятии телесных модификаций являются разрозненными и часто косвенными, что обуславливает научную значимость исследования данной проблемы.

Особо следует отметить гендерный аспект проблемы телесных модификаций. Если исторически татуирование всегда было мужской прерогативой, то в современном мире наблюдается обратная тенденция: около 60% клиентов тату-салонов – женщины [15, с. 99–100].

Представленные ниже данные являются частью эмпирического исследования особенностей «чтения» внешности как текста женщинами с различными типами телесности. Целью фрагмента анализа, представленного в данной статье, является сравнение мотивации, приписываемой женщинам с телесными модификациями, женщинами с различным типом телесности. Выдвинута гипотеза о наличии различий в восприятии мотивации к телесным модификациям в зависимости от собственного типа телесности.

Методы

Описание выборки. В исследовании приняли участие 50 женщин, составивших 2 группы.

В экспериментальную группу вошли женщины (n = 25), имеющие модификацию не менее 20% поверхности кожи (процент модифицированной поверхности определялся с помо-

щью метода Уоллеса, в котором площадь отдельных областей тела равна или кратна 9) в возрасте от 19 до 29 лет, средний возраст $24 \pm 4,2$ года. Выборка набрана на базе тату-студии «BlackRoom».

В контрольную группу были включены женщины ($n = 25$), в чьем опыте отсутствовали любые радикальные способы изменения внешности. Возраст участниц варьировался от 20 до 30 лет, средний возраст $25 \pm 4,5$ года.

В исследование не включались участницы с наличием диагностированных психических расстройств, а также психологического образования. Группы были уравнены по социальному статусу и семейному положению.

Методики:

1. Авторская методика «Внешность как высказывание». В качестве стимульного материала методики использовалось 14 фотографий женщин, репрезентирующих 7 типов внешности, каждый в вариантах крайней и умеренной степени выраженности: «культуристская фигура (бодибилдинг)» и «спортивная фигура», «анорексичная худоба» и «модельная худоба», «избыточный вес» и «здоровая полнота», «значительные телесные модификации» и «умеренные телесные модификации», «значительное пластическое хирургическое вмешательство» и «умеренное пластическое хирургическое вмешательство», «гиноидная фигура без избыточного веса» и «андرويدная фигура без избыточного веса», «естественная внешность (лицо) без макияжа» и «естественная внешность (лицо) с макияжем».

Испытуемые получали инструкцию сформулировать в виде словесного высказывания от первого лица то послание, которое делает героиня окружающим с помощью своей внешности.

Результаты методики были подвергнуты качественному и количественному анализу. Была разработана шкала для оценки уровня когнитивной эмпатии испытуемых в отношении женщин с различным типом внешности, где каждому ответу присваивался определенный балл в соответствии со следующими критериями:

0 баллов – обесценивание и высмеивание героини; негативная оценка внешности или личности героини со стороны испытуемой с опорой на свои представления относительно «правильной телесности»:

Я бы могла взяться за себя и похудеть, но я слишком ленивая и слабая для этого.

Я исчадь ада.

У меня нет чувства меры.

1 балл – приписывание героине высокой самооценки внешности, определенного эмоционального состояния или личностных качеств:

Я красивая.

Я счастлива, и мне хорошо!

Я уверена в себе и своих силах.

2 балла – приписывание героине чувства превосходства своей внешности по сравнению с окружающими; трансляции с помощью собственной внешности определенных стандартов; приписывание персонажу переживания гармонии с миром и своим телом.

В здоровом теле – здоровый дух. Нужно совершенствоваться до тех пор, пока ты не помотришь в зеркало и не будешь уверена в себе на 99,9.

Будьте всегда красивой, ухаживайте за собой, делайте инъекции, уходовые процедуры, чтобы дольше быть молодой и красивой.

Я принимаю себя такой, какая я есть. Мне комфортно в моем теле, я умею получать удовольствие от жизни.

3 балла – приписывание персонажам целенаправленного изменения своего тела в соответствии со своими представлениями о красоте; внешность как выражение независимости от общественных стереотипов красоты; внешность как выражение самоидентичности; принятие своего тела, несмотря на его несовершенство.

Меня не устраивала собственная внешность, и я сделала себя такой, как мне нравится.

Мне нравится свой внешний вид, и мне все равно, что вы об этом думаете.

Да, я не эталон красоты. Но мне комфортно с собой! Чего и вам желаю!

4 балла – описание психологических трудностей и внутренних конфликтов персонажей, находящихся воплощение в их телесности; расценивание внешности как способа самоактуализации в диалоге с навязываемыми социумом императивами красоты.

Я не знала, кто я в этом мире, поэтому решила обрести себя через изменение внешности. Теперь я похожа на сказочного персонажа из вымышленного мира. И он лучше реального для меня.

Всегда была полной, сидела на диетах, а потом срывалась. И так было по кругу. Решила забить на это и не считать калории, а просто жить.

Я хотела доказать себе, что я сильная, и начала менять свое тело. И мне нравится мое тело, хоть оно и не вписывается в стандарты.

Присвоение баллов ответам испытуемых осуществлялось независимо друг от друга авторами исследования и внешним экспертом. При оценке ответы испытуемых были перемешаны и представлены в случайном порядке без указания групп. Была подсчитана среднестатистическая оценка каждого ответа по результатам трех независимых экспертиз.

2. Многомерная шкала перфекционизма Хьюитта-Флетта (в адаптации И. И. Грачевой, 2006) [4].

3. Методика «Ценностные ориентации» О. И. Моткова и Т. А. Огневой, 2008 [8].

С целью выявить статистически значимые различия по исследуемым признакам между сравниваемыми группами были использованы критерий Манна-Уитни, хи-квадрат Пирсона и критерий Уилкоксона.

Результаты исследования. В результате статистического анализа результатов опросниковых методов с использованием критерия Манна-Уитни выявлен ряд значимых межгрупповых различий (табл. 1).

Таблица 1

**Сравнение среднегрупповых результатов опросниковых методик
в контрольной и экспериментальной группе**

Шкалы опросников	Среднее значение в ЭГ	Среднее значение в КГ	Уровень статистической значимости различий
«Многомерная шкала перфекционизма»			
Интегральный перфекционизм	178,45	192,70	p = 0,017*
Перфекционизм, ориентированный на себя	73,75	71,50	p = 0,698
Перфекционизм, ориентированный на других	57,10	63,95	p = 0,035*
Социально предписанный перфекционизм	47,60	57,25	p = 0,004*
«Ценностные ориентации»			
Значимость внешних ценностей	3,72	3,56	p = 0,35
Значимость внутренних ценностей	4,30	4,42	p = 0,53
Осуществление внешних ценностей	2,99	3,15	p = 0,46
Осуществление внутренних ценностей	3,47	3,99	p = 0,005**
Конфликтность внешних ценностей	0,73	0,43	p = 0,024*
Конфликтность внутренних ценностей	0,86	0,47	p = 0,007**

Примечания. ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа. Уровни значимости: * p < 0,05, ** p < 0,01.

Выявлены статистически значимые межгрупповые различия в выраженности перфекционизма. Для женщин с телесными модификациями характерен значимо более низкий интегральный показатель перфекционизма (p = 0,017) за счет таких его компонентов, как ориентированный на других перфекционизм (p = 0,035) и социально предписанный перфекционизм (p = 0,004), тогда как направленный на себя перфекционизм в двух группах не различается.

Установлено, что для женщин обеих групп внутренние ценности (творчество, саморазвитие личности, уважение и помощь людям и т. д.) преобладают над внешними (физическая привлекательность, хорошее материальное благополучие, высокий социальный статус и т. д.). Межгрупповых различий в значимости ценностей не обнаружено. При этом, однако, в группе модифицированных женщин наблюдается значимо более выраженная степень конфликтности как в отношении внешних (p = 0,024), так и в отношении внутренних (p = 0,007) ценностей, т. е. субъективная значимость ценностей не соответствует субъективной оценке степени их осуществленности.

В результате статистического анализа данных методики «Внешность как высказывание» обнаружен ряд значимых межгрупповых различий в среднем уровне когнитивной эмпатии по отношению к обладательницам разных типов внешности. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение когнитивной эмпатии при восприятии внешности различного типа в контрольной и экспериментальной группе

Тип внешности, представленный в стимульном материале	Средний уровень когнитивной эмпатии		Уровень статистической значимости различий
	ЭГ	КГ	
Умеренно выраженная худоба	1,63	2,16	p = 0,018*
Женственная фигура среднего телосложения	1,45	2,05	p = 0,004**
Умеренно выраженный лишний вес	1,73	2,40	p = 0,007**
Все типы внешности: средний уровень когнитивной эмпатии	1,76	2,14	p = 0,001*

Примечания. ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа. Уровни значимости: * p < 0,05, ** p < 0,01.

Согласно полученным результатам, для женщин без телесных модификаций характерен более высокий общий уровень когнитивной эмпатии по отношению к женщинам, обладающим разным типами внешности, по сравнению с женщинами экспериментальной группы (p = 0,001). Женщины с телесными модификациями демонстрируют значимо более низкий уровень когнитивной эмпатии по отношению к женщинам с модельной худобой (p = 0,018), женщинам с гиноидным типом фигуры (p = 0,004) и женщинам со здоровой полнотой (p = 0,007).

Если произвести ранжирование типов внешности по уровню когнитивной эмпатии в каждой из групп, можно отметить следующее. В экспериментальной группе фотографии, на которых представлены экстремальная и умеренная степень телесных модификаций, получают первый и второй ранг соответственно, тогда как в контрольной группе они имеют шестой и второй ранг соответственно. В связи с этим представляется интересной оценка среднего уровня когнитивной эмпатии без учета фотографий женщин с телесными модификациями. Наглядно среднегрупповые показатели когнитивной эмпатии с учетом и без учета эмпатии к женщинам с телесными модификациями представлены на рисунке 1.

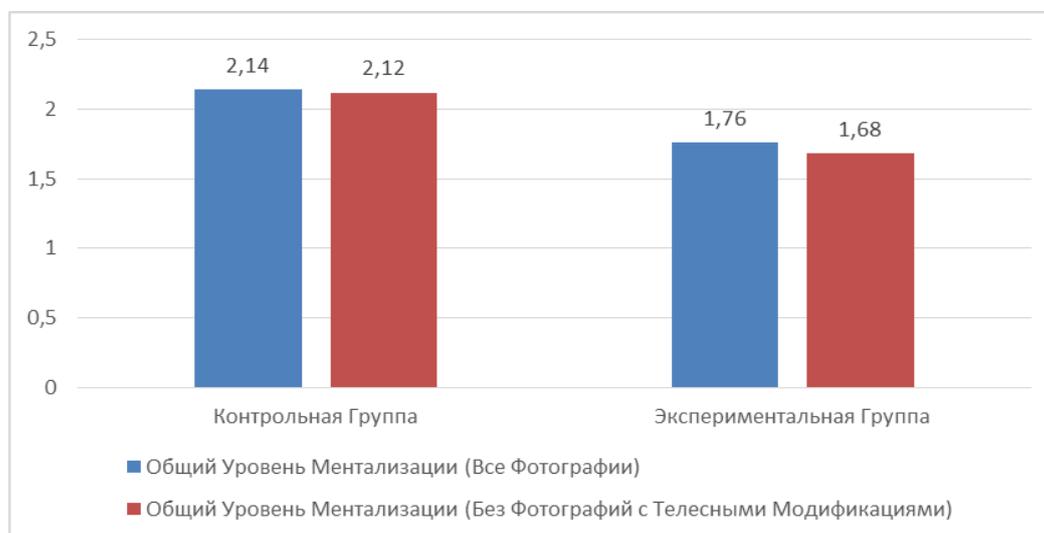


Рис. 1. Сравнение среднегрупповых показателей когнитивной эмпатии с учетом и без учета эмпатии к женщинам с телесными модификациями

Различия между двумя показателями когнитивной эмпатии в обеих группах подвергнуты сравнению с помощью критерия Уилкоксона. Было установлено, что средний уровень когнитивной эмпатии у женщин без телесных модификаций не различается с учетом и без учета степени эмпатии по отношению к женщинам с телесными модификациями. Напротив, средний уровень когнитивной эмпатии у женщин с телесными модификациями значимо (p = 0,001) понижается, если исключить из оценки фотографии женщин с типом внешности, который соответствует их собственному.

Осуществлен контент-анализ ответов участниц исследования в методике «Внешность как высказывание» в отношении фотографий женщин с телесными модификациями экстре-

мальной и умеренной степени выраженности. Выделено 6 категорий мотивов, прямо или косвенно приписываемых респондентками женщинам с телесными модификациями. В таблице 3 представлены частоты упоминания мотивов каждой категории в двух группах.

Таблица 3

Частота упоминания мотивов, приписываемых женщинам с телесными модификациями, испытуемыми контрольной и экспериментальной групп

Приписываемый мотив телесных модификаций	Частота упоминаний в ЭГ	Частота упоминаний в КГ
Утверждение права распоряжаться собственным телом, протест против социокультурных императивов нормативной телесности	11	15
Самовыражение	14	7
Стремление отличаться, быть уникальной	10	9
Привлечение внимания, эпатаж	2	9
Аддикция	3	2
Попытка решения психологических проблем	0	2

Женщины, имеющие телесные модификации чаще всего приписывают персонажам мотивы: 1) самовыражения; 2) утверждения права распоряжаться собственным телом; 3) стремления быть уникальной.

Женщины, не имеющие телесных модификаций, наиболее часто приписывают персонажам мотивы: 1) утверждения права распоряжаться собственным телом; 2-3) стремление быть уникальной и стремление привлечь к себе внимание, эпатировать.

Сравнение частот с использованием критерия хи-квадрат показало наличие статистически значимых различий в упоминании определенных мотивов в двух группах. Участницы экспериментальной группы на уровне сильной тенденции чаще упоминают мотив самовыражения ($p = 0,052$), тогда как участницы контрольной группы значимо чаще упоминают мотивы привлечения внимания и эпатажа ($p = 0,033$).

Обсуждение результатов. В исследовании была предпринята попытка выявить специфику восприятия мотивации к телесным модификациям у женщин, практикующих и не практикующих модификации собственного тела. Результаты эмпирического исследования подтвердили предположение о наличии межгрупповых различий.

При восприятии фотографий женщин с экстремальной и умеренной степенью телесных модификаций в рамках авторской методики «Внешность как высказывание», женщины, практикующие модификации собственного тела, приписывают героиням **мотив самовыражения** чаще других мотивов, а также значимо чаще, чем это делают женщины, не имеющие телесных модификаций. Приведем примеры ответов участниц экспериментальной группы: «Мое тело – отражение моей творческой и глубокой натуры»; «Моя внешность – отражение того, что у меня внутри»; «Мои татуировки и пирсинг позволяют мне полнее быть собой». Полученные данные соответствуют результатам ранее выполненных исследований, в которых было продемонстрировано, что в качестве наиболее частого мотива к модификации своих тел респонденты называют мотив самовыражения [6; 16; 17]. Однако данный результат получен лишь в группе женщин, практикующих модификации собственного тела. В группе женщин без телесных модификаций мотив самовыражения оказался лишь четвертым по частоте упоминаний.

Женщины без телесных модификаций при восприятии тех же фотографий наиболее часто приписывали персонажам **мотив утверждения права распоряжаться собственным телом**, протеста против социокультурных императивов нормативной телесности. В экспериментальной группе данный мотив является вторым по частоте упоминаний. Приведем примеры ответов участниц: «Я выгляжу так, как я хочу выглядеть. Я буду делать со своим телом все, что мне только захочется. Это мое дело. Мне все равно, что вы об этом думаете»; «Жить и искать счастье в каждом дне, быть собой – вот то, что важно. А не ваши стереотипы»; «Я живу вне рамок и стереотипов, делаю то, что считаю правильным и необходимым для себя. И моя внешность – доказательство тому». Такое понимание телесных модификаций соответствует не столько самоотчетам их обладателей, сколько осмыслению данного феномена культурологами, рассматривающими добровольные телесные модификации как способ “переприсвоить” собственное тело в рамках противостояния “обществу тотального контроля” [3; 6; 11; 15].

Третьим по суммарной частоте упоминаний в обеих группах оказался **мотив отличаться от остальных людей**, быть ни на кого не похожей, уникальной (10 упоминаний в экспериментальной группе и 9 – в контрольной). Примеры ответов данной категории: «Таких, как я, больше нет. Я – индивидуальность!»; «Не хочу быть похожей на других, хочу быть яркой и необычной»; «Хочу выделяться из толпы, быть не как все». Однако можно предположить, что субъективная оценка упомянутого стремления в двух группах может быть различной.

Женщины без модификаций значимо чаще, чем женщины с модификациями, расценивали их наличие как **попытку привлечь к себе внимание и эпатировать окружающих**. Только две участницы из группы с телесными модификациями приписали героиням соответствующий мотив, тогда как в группе женщин, не имеющих телесных модификаций, это сделали 9 участниц, приписав внешности модифицированных героинь такие «высказывания», как: «Я люблю эпатировать публику, привлекать к себе много внимания»; «Люблю шокировать окружающих и быть в центре внимания»; «Посмотрите, какая я яркая!»

Также, в отличие от экспериментальной группы, в контрольной группе встречалось восприятие модификаций как способа разрешения психологических проблем («...у меня куча комплексов, которые я решаю, меняя свою внешность»), а в четырех случаях имели место ответы, демонстрирующие отсутствие эмпатии к персонажам (например: «Арррр... На дырки в ушах можно вешать пакеты!»; «Смотрите, я похожа на раскраску!»; «Сделала тату в подростковом возрасте. Теперь жалею, но изменить ничего нельзя»). Данный результат может быть понят как наличие тенденции к стигматизации женщин с телесными модификациями среди женщин с иным типом телесности, однако данная тенденция является слабо выраженной, что соответствует данным зарубежных исследователей [14; 17].

Обнаруженные различия могут быть осмыслены в контексте особенностей самосознания участниц, выявленных в результате проведенного исследования.

Женщины без телесных модификаций обладают значимо более высоким уровнем перфекционизма. При этом повышение интегрального показателя обусловлено не более высокими требованиями к себе (уровень Я-ориентированного перфекционизма в двух группах не различается), но большей выраженностью таких компонентов, как перфекционизм, направленный на других, и социально предписанный перфекционизм. Большая ориентированность на социальные требования, на ожидания и оценку окружающих может объяснять то, что женщины контрольной группы придерживаются более конвенционального типа телесности и предпочитают не модифицировать свое тело искусственным путем, а также то, что они чаще приписывают женщинам с модификациями протестную мотивацию. Ответы данного типа могут носить отчасти проективный характер и отражать собственное подавляемое стремление к протесту против социального контроля над своим телом, желание освободиться от тирании императивов красоты. Следует заметить, что несколько участниц контрольной группы признались, что рассматривают вариант нанесения на свое тело татуировки в ближайшем будущем. Вместе с тем высокий уровень требовательности к окружающим может приводить к осуждению значительных телесных модификаций, восприятию их как способа эпатажа или решения психологических проблем.

Интересно, что женщины без модификаций довольно редко упоминают мотив самовыражения (наиболее частотный среди женщин с модификациями). Можно предположить, что мотив самовыражения реализуется женщинами контрольной группы другими путями, они не рассматривают искусственные изменения своего тела как средство внешнего выражения внутреннего мира. Косвенно данная интерпретация подтверждается результатами методики «Ценностные ориентации», согласно которым, в отличие от участниц экспериментальной группы, у участниц контрольной группы отсутствует конфликтность в сфере как внешних, так и внутренних ценностей. Напротив, женщины, практикующие телесные модификации, переживают значимые для себя ценности как недостаточно осуществленные, что может подталкивать к поиску дополнительных способов преодоления этого несоответствия, в том числе с помощью искусственного модифицирования своего тела.

Следует отметить, что женщинам без телесных модификаций свойственен значимо более высокий уровень когнитивной эмпатии по отношению к женщинам с различными типами внешности. В том числе, они проявляют достаточно высокую эмпатию по отношению к женщинам с телесными модификациями (межгрупповых различий в уровне когнитивной эмпатии к данному типу внешности выявлено не было). Напротив, женщинам с телесными модификациями оказалось труднее испытать эмпатию к женщинам с другими типами внешности.

Самую высокую эмпатию они проявляют к женщинам со сходным типом внешности (умеренные и экстремальные телесные модификации), при исключении данного типа внешности из подсчетов средний уровень их эмпатии значительно снижается. Типы внешности, которые вызывают у женщин экспериментальной группы значительно более низкую эмпатию, чем у женщин контрольной группы, это: модельная худоба («Я ищу ваши взгляды и комплименты»), женственная фигура среднего телосложения («В целом меня все устраивает. Но все-таки есть над чем поработать»), здоровая полнота («Я аппетитная дама»). Перечисленные типы внешности можно обобщить как в наибольшей степени соответствующие традиционным социокультурным стереотипам нормативной женственности, образам женской сексуальной привлекательности. Данное наблюдение косвенно подтверждает предположение, что телесные модификации могут иметь протестный характер, в частности, быть направленными против традиционных идеалов «феминности», объективации и сексуализации женского тела.

Женщины без телесных модификаций приписывают женщинам с телесными модификациями большую степень социальной ориентированности: желание привлечь внимание, эпатажировать, протест, демонстрация своей уникальности. Сами же женщины с модификациями декларируют свою независимость от общественных требований и ожиданий (значимо более низкий социально предписанный перфекционизм, наиболее частное упоминание мотива самовыражения как побуждающего к модификациям). Как указывает в своей работе Е. С. Воробьева, устойчивым рефреном всех интервью с модифицированными людьми является «Я делаю это только для себя». При этом автор подчеркивает, что важно не то, что это «только для себя» на самом деле невозможно, а то, что «респонденты думают, что это возможно» [3, с. 44].

Другие авторы придерживаются более категоричной позиции. В частности, И. В. Решетникова пишет, что самовыражаться и быть уникальным – это тоже один из «общественных императивов, которого не избежать», и что «благодаря массовости, подчеркивание различий становится подчеркиванием сходств» [10, с. 66]. Нам созвучна данная точка зрения, поскольку в современной молодежной среде возникает парадоксальная ситуация, когда отсутствие телесных модификаций может оказаться более необычным и особенным, чем их наличие. И напротив, наличие и публичная демонстрация телесных модификаций обеспечивает популярность в соцсетях, высокий статус в референтных группах, повышение сексуальной привлекательности, что соответствует отнюдь не протестной, а социально конформной мотивации. «Право быть собой» оборачивается повышением своей востребованности и популярности, проявление внутренней сущности превращается подчас в конструирование внешнего фасада, имиджа.

Также можно предположить, что мотив самовыражения нередко оказывается смешанным с мотивом самоконструирования. Описывая модифицированные тела, авторы приводят метафоры холста художника, личного дневника, который постоянно «перечитывается» автором и обеспечивает удержание вложенного в него смысла на переднем крае сознания. Е. С. Воробьева пишет о том, что знаки, наносимые человеком на свою кожу, обеспечивают ему переживание непрерывного тождества самому себе [3, с. 46–47]. Подобные формулировки отражают возможный компенсаторный характер телесных модификаций, направленных на очерчивание границы своей индивидуальности [11, с. 147–149], преодоление переживания внутренней диффузии, неопределенности, непоследовательности, неинтегрированности. Тело становится «контейнером», «стенки» которого необходимо укрепить.

Заключение. Мотивация к искусственному модифицированию своего тела носит сложный, порой парадоксальный характер, включает в себя как сознательные, так и бессознательные аспекты, реализует как стремление к принадлежности, так и стремление к автономии. В каждом конкретном случае соотношение мотивов является индивидуальным, различается также и «целевая аудитория» тех посланий, которые несет на себе модифицированное тело. В представленном исследовании было показано, что восприятие «посланий» подобного типа может различаться в зависимости от собственного типа телесности наблюдателя. В рамках разных дискурсов телесные модификации наделяются различными смыслами и их обладателям могут приписываться различные интенции и качества.

Благодарности

Авторы выражают благодарность к психол. н. Г. А. Лайшевой за участие в экспертной оценке результатов исследования.

Список литературы

1. *Борохов А. Д.* Значение татуировок в диагностике психических и поведенческих расстройств // Медицинская сестра. 2011. № 7. С. 24–32.
2. *Борохов А. Д.* Многоосевая классификация татуировок для интегральной оценки проявлений психопатологии личности носителя. Ч. I. // Медицинская психология в России. № 1 (48). 2018.
3. *Воробьева Е. С.* Формирование мотивации к татуированию как механизм конструирования идентичности / Е. С. Воробьева // Теория и практика общественного развития. 2016. № 6. С. 41–47.
4. *Грачева И. И.* Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 6. С. 73–80.
5. *Дорожкин А. С.* Феномен телесных модификаций: определение понятия и основные функции // Искусство и культура. 2017. № 2 (26). С. 41–43.
6. *Коновалова А. А.* Татуировка как способ самоидентификации: социологический анализ // Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии. 2016. С. 555.
7. *Малер М., Пайн Ф., Бергман А.* Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. М. : Когито-Центр, 2018. 413 с.
8. *Мотков О. И., Огнева Т. А.* Методика «Ценностные ориентации». Вариант 2. М., 2008. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1128.HTML> (дата обращения: 16.06.2019).
9. *Польская Н. А.* Эмоционально-личностные корреляты модификаций тела // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. 2014. Т. 14. Вып. 2. Серия: Философия. Психология. Педагогика.
10. *Решетникова И. В.* Провокации тела: телесные модификации в обществе потребления // АРКАДИЯ. 2015. № 4 (45).
11. *Чукуров А. Ю.* Конструирование телесности как механизм самоконтроля // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 3. С. 145–149.
12. *Adams J.* Marked Difference: Tattooing and Its Association with Deviance in the United States. *Deviant Behavior*. 30. 2009. Pp. 266–292. DOI: 10.1080/01639620802168817.
13. *Atkinson M.* «Tattooing and civilizing processes: Body modification as self-control». *Canadian Review of Sociology / Revue canadienne de sociologie* 41.2. 2004. Pp. 125–146. DOI: 10.1111/j.1755-618X.2004.tb02173.x.
14. *Dickson L., Dukes R., Smith H., Strapko N.* Stigma of ink: Tattoo attitudes among college students / *The Social Science Journal*. Vol. 51. Is. 2. June 2014. Pp. 268–276.
15. *Fisher J.* Tattooing the body, marking culture. *Body and Society*. 8 (4). 2002. Pp. 91–97.
16. *Hill B. M., Ogletree S. M., McCrary K. M.* Body Modifications in College Students: Considering Gender, Self-esteem, Body Appreciation, and Reasons for Tattoos / *College Student Journal*. Vol. 50. No. 2. Spring 2016. Pp. 246–252.
17. *Naudé L., Jordaan J., Bergh L.* «My Body is My Journal, and My Tattoos are My Story»: South African Psychology Students' Reflections on Tattoo Practices / *Current Psychology*. February 2019. Vol. 38. Is. 1. Pp. 177–186.
18. *Roberti J. W., Storch E. A.* Psychosocial Adjustment of College Students with Tattoos and Piercings. *Journal of College Counseling*. 2005. Vol. 8. Is. 1. Pp. 14–19.
19. *Swami V.* Written on the body? Individual differences between British adults who do and do not obtain a first tattoo. *Scandinavian Journal of Psychology* 53. 2012. Pp. 407–412.
20. *Wohlrab S., Stahl J., Rammsayer T., & Kappeler P.* Differences in personality characteristics between body-modified and non-modified individuals: associations with individual personality traits and their possible evolutionary implications. *European Journal of Personality*. No. 21 (7). 2007. Pp. 931–951.

Freedom of expression or provocation? What is the motivation behind body modifications, in terms of women with and without tattoos

P. V. Cygankova¹, L. R. Cameryan²

¹PhD of Psychological Sciences, associate professor, Department of clinical psychology, Faculty of psychology and Social Sciences, Russian National Research Medical University n.a. N. I. Pirogov. Russia, Moscow. E-mail: polina_tsy@mail.ru

²medical psychologist, Department of crisis psychiatry, City clinical hospital No. 20 named after A. K. Eramishancev. Russia, Moscow. E-mail: lusine_cameryan@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to the study of differences in attributing motivation to body modifications by women who practice and do not practice artificial modifications of their own body (tattooing, piercing). The article discusses the changing role of bodily modifications in the construction and meaning of self-identity in the context of the modern postmodern socio-cultural situation. The problem of mismatch of the semiotics of bodily modifications within various discourses of corporeality is posed. In an empirical study using the author's methodology "Appearance as a statement" of the questionnaire "Multidimensional scale of perfectionism" by Hewitt-Flett and the methodology

"Value orientations" by O. I. Motkov and T. A. Ogneva, 25 women who practice body modifications, aged 19 to 29 years (average age 24 ± 4.2 years); and 25 women who do not have body modifications, aged 20 to 30 years (average age 25 ± 4.5 years) took part. Intergroup differences in the motivation attributed to women who practice body modification were revealed. Women who have body modifications are significantly more likely to mention the motive of self-expression, while women who do not have body modifications are significantly more likely to mention the motive of attracting attention, shocking. Participants in both groups equally often mention motives for protesting against sociocultural norms of physicality, asserting the right to dispose of their bodies, and striving for uniqueness. The revealed differences are discussed in the context of such self-awareness features of the study participants as a significantly lower level of other-oriented and socially prescribed perfectionism in women with bodily modifications in the presence of conflict in the sphere of internal and external values, as well as a reduced level of cognitive empathy towards women who have a conventional-feminine type of appearance.

Keywords: body modification, tattooing, women's physicality, semiotics of appearance, the discursive construction of the embodiment.

References

1. Borohov A. D. *Znachenie tatuirovok v diagnostike psichicheskikh i povedencheskikh rasstrojstv* [Meaning of tattoos in the diagnosis of mental and behavioral disorders] // *Meditsinskaya sestra* – Nurse. 2011. No. 7. Pp. 24–32.
2. Borohov A. D. *Mnogoosovaya klassifikaciya tatuirovok dlya integral'noj ocenki proyavlenij psihopatologii lichnosti nositelya. Ch. I.* [Multi-axis classification of tattoos for integral evaluation of manifestations of psychopathology of the wearer's personality. Part I.] // *Medicinskaya psihologiya v Rossii* – Medical psychology in Russia. No. 1 (48). 2018.
3. Vorob'eva E. S. *Formirovanie motivacii k tatuirovaniyu kak mekhanizm konstruirovaniya identichnosti* [Formation of motivation for tattooing as a mechanism for constructing identity] / E. S. Vorobyova // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* – Theory and practice of social development. 2016. No. 6. Pp. 41–47.
4. Gracheva I. I. *Adaptaciya metodiki "Mnogomernaya shkala perfekcionizma"* P. H'yuitta i G. Fletta [Adaptation of the method "Multidimensional scale of perfectionism" by p. Hewitt and G. Flett] // *Psihologicheskij zhurnal* – Psychological journal. 2006. Vol. 27. No. 6. Pp. 73–80.
5. Dorozhkin A. S. *Fenomen telesnyh modifikacij: opredelenie ponyatiya i osnovnye funkicii* [Phenomenon of bodily modifications: definition of the concept and main functions] // *Iskusstvo i kul'tura* – Art and culture. 2017. No. 2 (26). Pp. 41–43.
6. Konovalova A. A. *Tatuirovka kak sposob samoidentifikacii: sociologicheskij analiz* [Tattoo as a way of self-identification: sociological analysis] // *Chelovek v mire. Mir v cheloveke: aktual'nye problemy filosofii, sociologii* – Man in the world. The world in man: actual problems of philosophy and sociology. 2016. P. 555.
7. Mahler M., Pine F., Bergman A. *Psihologicheskoe rozhdenie chelovecheskogo mladenca: Simbioz i individ-uaciya* [Psychological birth of the human infant: Symbiosis and individuation]. M. Kogito-Center, 2018. 413 p.
8. Motkov O. I., Ogneva T. A. *Metodika "Cennostnye orientacii". Variant 2* [Method "Value orientations". Option 2]. M. 2008. Available at: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1128.HTML> (date accessed: 16.06.2019).
9. Pol'skaya N. A. *Emocional'no-lichnostnye korrelyaty modifikacij tela* [Emotional and personal correlates of body modifications] // *Izv. Sarat. Un-ta. Nov. ser.* – News of Saratov University. New series. 2014. Vol. 14. Vol. 2. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy.
10. Reshetnikova I. V. *Provokacii tela: telesnye modifikacii v obshchestve potrebleniya* [Provocations of the body: bodily modifications in the consumer society] // *ARKADIYA*. 2015. No. 4 (45).
11. Chukurov A. Yu. *Konstruirovaniye telesnosti kak mekhanizm samokontrolya* [Construction of corporeality as a mechanism of self-control] // *Obshchestvo. Sreda. Razvitiye* – Society. Environment. Development. 2015. No. 3. Pp. 145–149.
12. Adams J. *Marked Difference: Tattooing and Its Association with Deviance in the United States*. *Deviant Behavior*. 30. 2009. Pp. 266–292. DOI: 10.1080/01639620802168817.
13. Atkinson M. "Tattooing and civilizing processes: Body modification as self-control". *Canadian Review of Sociology / Revue canadienne de sociologie* 41.2. 2004. Pp. 125–146. DOI: 10.1111/j.1755-618X.2004.tb02173.x.
14. Dickson L., Dukes R., Smith H., Strapko N. *Stigma of ink: Tattoo attitudes among college students* / *The Social Science Journal*. Vol. 51. Is. 2. June 2014. Pp. 268–276.
15. Fisher J. *Tattooing the body, marking culture*. *Body and Society*. 8 (4). 2002. Pp. 91–97.
16. Hill B. M., Ogletree S. M., McCrary K. M. *Body Modifications in College Students: Considering Gender, Self-esteem, Body Appreciation, and Reasons for Tattoos* / *College Student Journal*. Vol. 50. No. 2. Spring 2016. Pp. 246–252.
17. Naudé L., Jordaan J., Bergh L. "My Body is My Journal, and My Tattoos are My Story": South African Psychology Students' Reflections on Tattoo Practices / *Current Psychology*. February 2019. Vol. 38. Is. 1. Pp. 177–186.
18. Roberti J. W., Storch E. A. *Psychosocial Adjustment of College Students with Tattoos and Piercings*. *Journal of College Counseling*. 2005. Vol. 8. Is. 1. Pp. 14–19.
19. Swami V. *Written on the body? Individual differences between British adults who do and do not obtain a first tattoo*. *Scandinavian Journal of Psychology* 53. 2012. Pp. 407–412.
20. Wohlrab S., Stahl J., Rammsayer T., & Kappeler P. *Differences in personality characteristics between body-modified and non-modified individuals: associations with individual personality traits and their possible evolutionary implications*. *European Journal of Personality*. No. 21 (7). 2007. Pp. 931–951.

Проблемные поля в научном творчестве Василия Григорьевича Разумовского (О развитии дидактических идей моего учителя)

Ю. А. Сауров

доктор педагогических наук, профессор кафедры физики и методики обучения физике,
Вятский государственный университет. Россия, г. Киров.
ORCID: 0000-0002-8756-8103. E-mail: saurov-ya@yandex.ru

И человеком становится только тот, кто имел
учителя и тем самым получил определенное
прошлое и определенную культуру.

Г. П. Щедровицкий

Аннотация. Наука не может жить и развиваться без самоанализа. На опыте научной деятельности самой яркой фигуры в методике обучения физике послевоенного времени, уроженца Кировской области и выпускника Кировского государственного педагогического института имени В. И. Ленина В. Г. Разумовского есть возможность обратить внимание на некоторые острые проблемы современной теории и практики физического образования. В этом и состоит основное предназначение статьи.

В. Г. Разумовский был очень чувствителен к социальным аспектам научной деятельности, особенно в области образования, в которой видел фундаментальный ресурс совершенствования жизни людей. Он всегда был активным деятелем, принципиальным критиком и никогда – формалистом. Вместе со всеми ученым «болел» проблемами образования, поддерживал любые здравые и научно выверенные предложения, ясно мыслил и умел ясно излагать свои идеи. В. Г. Разумовский был восприимчив к новым решениям, к моделированию и экспериментированию как ведущей учебной деятельности, к формулированию границ применимости научных знаний, к знаковым моделям, к творчеству учителей и школьников.

В статье подчеркивается преемственность классических и современных представлений, формулируются идеи для нового этапа развития методики обучения физике как теории и практики образовательной деятельности.

Ключевые слова: науковедение, методология, история методики обучения физике, учебная деятельность, знания, факты, научные проблемы, экспериментирование, моделирование.

Постановка задачи. Знания живут, пока они используются, совершенствуясь и изменяясь. К сожалению, в прикладной науке они быстро ассимилируются, теряют, а чаще всего даже не приобретают авторства. И методика обучения физике как практика (и научной, и образовательной деятельности) все еще остается больше искусством, чем наукой.

Василию Григорьевичу Разумовскому (1930–2017) за отведенное судьбой время удалось по ряду направлений добиться выдающихся результатов. Прежде всего, он увидел-открыл фундаментальную схему-ориентировку учебной (и методической) деятельности в форме принципа цикличности «факты – модель – следствия – эксперимент» [9; 18]. В итоге это знание при развитии-развертывании привело к формулированию нескольких научно-методических программ деятельности: формирования творческих способностей учащихся, освоения научного метода познания, естественнонаучной грамотности [9; 12; 13; 14]. Подчеркнем, что он хорошо владел методологией конструирования стратегических программ как в отношении учебных систем знаний, так и в отношении научно-методических представлений.

В. Г. Разумовский – историческая личность в методике обучения физике. Он страстно стремился в познании быть лидером и добивался этого: фактически первая по схеме класси-

ческого исследования докторская диссертация (1972), первый из методистов-физиков по частной методике академик АПН СССР и вице-президент, первым из отечественных методистов-физиков он преуспел в обобщении зарубежного опыта [8; 11], единственный, кто так долго и успешно был главным редактором журнала «Физика в школе» (1965–1992), первым из методистов-физиков получил академическую премию за книгу для учителей «Творческие задачи по физике» (1966)... Словом, он оставил нам не только содержательный, но и «энергетический» задел во многих областях теории и практики обучения физике.

Прямое, осознанное и яркое центрирование методических поисков на субъекта образования наложило свой отпечаток на форму и содержание творческих решений В. Г. Разумовского. Отсюда, в частности, и надо искать проблемные поля в его научной деятельности, одновременно находя глубинные особенности его мыслей и чувств.

Непререкаемый авторитет, громадный опыт образовательной деятельности, культура научного исследования В. Г. Разумовского позволяют нам относиться с уважением и вниманием к его даже бегло обозначенным вопросам теории и практики физического образования. Это осмысление еще впереди. И это наш ресурс в понимании и преобразовании методического мира.

Проблемное поле 1: изучение научных фактов. Анализ текстов работ В. Г. Разумовского позволяет выделить принципиальные проблемы-факты развития методики обучения физике, обозначить нерешенные вопросы, сформулировать рамку совершенствования как теоретического аппарата дидактики физики, так и практики обучения физике. Теоретическое обобщение опыта предшествующего поколения (а с В. Г. Разумовским ушла эта эпоха) требует рефлексии, формулирования новых идей и проверки их «на прочность» для проектирования будущего физического образования. По нашему мнению, Василий Григорьевич завещал это нам. И в данной статье делается шаг развития его дидактических идей в форме обозначения проблемных полей исследований.

В. Г. Разумовский твердо выделял *проблему статичности* учебных систем знаний, хотя в полной мере это относится и к методическим знаниям [12–13,33]. Понятно, что методические знания, более чем другие, не абсолют, они постоянно изменяются, в наше время это изменение становится динамичнее. Заметим, что это вполне перспективное поле для докторской диссертации.

Характерный пример являет нам история принципа цикличности [18]. Сначала данный принцип играл роль методического знания для организации творчества школьников, но постепенно стал особенной ориентировкой учебной деятельности, отчасти явился учебным знанием о методе научного познания. Предложенная В. Г. Разумовским четырехэтапная структура организации познавательной деятельности фактически не менялась, а вот содержание этапов (и самим автором, и другими учеными-методистами [13; 14; 24]) конкретизировалось. Например, используются такие формулы: а) «факты, проблема – идея-гипотеза, модель – следствия, дедуктивные выводы, «восхождение» к конкретному – эксперимент над знанием, границы применимости, практика, техническое творчество»; б) «выделение физических объектов и явлений – описание физических объектов и явлений»; в) «условия – результат – анализ» (В. В. Майер и др.).

Хотя Василий Григорьевич знал, что логика цикла как целостность в выделении и изучении того или иного физического явления усваивается трудно, хотя он настаивал, что научный метод должен быть освоен целиком, но разработкой новых вариантов решений не занимался. Но и не возражал, например, против свернутой логики: «выделение физического явления – описание физического явления» [17, с. 141].

К «проблемным полям» следует отнести и многие другие вопросы в изучении научно-методических фактов. Так, например, до конца не проясненным является отношение между логикой построения учебной физической теории «основание – ядро – следствия» (В. В. Мултановский [6]), явно задающей статическую систему учебных знаний, и принципом цикличности, явно ориентированным на процесс. Правда, следует признать, что та и другая схемы учебных знаний при освоении могут быть представлены (заданы) как процесс. Но это и требует особой методики.

Приведем пример по аналогии. В 1960–1980 гг. в методиках обучения физике слабо различались понятия «взаимодействие» и «сила». Фактически они отождествлялись [6, с. 45, 143]. Хотя сейчас различение этих понятий осмысленно [3; 23], но в реальной практике «воз и ныне там» [30]. Почему? Это различие (как и принцип цикличности) в процессах учения не развернуто. В любой задаче сила задается как причина движения. И такая практика уничтожает принципиальное различие онтологии и гносеологии, уравнивает мир природы и мир науки. А за этим и все следствия... Например, вера в абсолютность знаний.

В наше время факты культуры, например, в форме некоторых знаний (а в обучении это типично) воспринимаются как факты реальности, даже как факты природы. И вопрос различения фактов природы и фактов культуры (науки) приобретает остроту. А ясность при построении современных методик здесь необходима. Отсюда и вопросы: что первично в индивидуальном познании (и в обучении): знания и реальность? и можно ли использовать в методиках утверждение о фактах как объективированной форме тех или иных знаний?

Проблемное поле 2: о содержании школьного физического образования. В. Г. Разумовский, несомненно, внес существенный вклад в решение проблемы содержания обучения физике. Во-первых, он ясно поставил вопрос о возможности и формах включения творчества в содержание образования: особое структурирование учебного материала, творческие лабораторные работы и творческие задачи [9]. Во-вторых, включение логики и содержания научного метода познания прямо в тексты учебника в формах структуры параграфов, теоретических и экспериментальных исследований как части нового материала и др. [34; 35]. В-третьих, концепция учебников физики нового поколения В. Г. Разумовского и В. А. Орлова под идею «физика в самостоятельных исследованиях» в целом довольно революционно решает задачу построения текстов содержания учебника. Прежде всего, это касается организации самостоятельной познавательной деятельности школьников: содержанием параграфа становится процесс выполнения экспериментальных заданий под цель освоения научного метода познания [13; 33]. Не случайно в XXI веке доминирует внимание В. Г. Разумовского к экспериментальной деятельности школьников на уроках, на отражение этой деятельности средствами содержания, на конкретный опыт такой деятельности. Но и проблем в построении учебника физики нового поколения остается много: как согласовать теоретические и экспериментальные исследования на уроке? как обеспечить понимание различия мира природы и мира науки? на каком предметном материале следует организовывать творческую деятельность? какие существуют мировоззренческие ориентиры и как следует их учитывать в содержании физического образования?

Несколько десятилетий (начиная с 70-х годов XX века) В. Г. Разумовский активно участвовал в разработке программ школьного курса физики, подготовил как редактор и соавтор две линейки учебников для 7–11 классов («Просвещение», ВЛАДОС), выдержавших до 5-6 переизданий, постоянно и настойчиво занимался теоретическими вопросами содержания современного физического образования. Сколько усилий потрачено только на включение в ФГОС норм освоения научного метода познания! Назовем еще одну тему, которая его волновала: «Методологический аспект физики в историческом развитии как важный источник формирования содержания школьного образования». Не случайно он включает статью по этой проблеме в итоговый и последний сборник трудов [12, с. 73–85]. Важность борьбы за современное содержание физического образования он считал приоритетом, глубоко понимал, что успех дела обучения физике – в эффективных процессах учения. Именно на этом поле «растет» творчество и учителей, и школьников. Именно здесь так важна живая (и массовая) учебная и методическая деятельность.

В последние годы В. Г. Разумовский принял выделение экспериментирования и моделирования как ведущих учебных деятельностей, что объективно расширяет их значение в методике обучения физике [15; 16]. Но уже позднее мы обратили внимание на относительность различения экспериментирования как внешней предметной деятельности и моделирования как внутренней мыслительной (знаковой) деятельности [5; 29]. Все последовательнее раскрывается иерархическая сложность деятельности экспериментирования в качестве систематизирующего ядра, включающего и физическое мышление. При этом мы учитываем позиции методологов (А. В. Ахутин, В. С. Степин, Г. П. Щедровицкий [1; 30; 32]), педагогов (В. В. Краевский [32]) и психологов (В. В. Давыдов [2]). Идеями близких представлений по этому вопросу придерживался и известный методист-физик В. В. Мултановский [6].

Итак, определим новое предметное поле методических изысканий: согласование учебных (по функциям) деятельностей – экспериментирования и моделирования, мыслительной, рефлексивной, коммуникативной и творческой деятельности. С нашей точки зрения, именно так задается предметная, а затем и объектная реальность в физическом образовании. И на этом уровне определяются приоритеты в организации обучения: с какими объектами – природными, техническими, знаковыми – надо экспериментировать на уроке? и как нормировать эту деятельность под задачи развития школьников?

Проблемное поле 3: о методологии методики обучения физике. С нашей точки зрения, несомненно, в методике обучения физике В. Г. Разумовский – методолог. Не теряя ориентир

на ученика и предмет «физику», он в своей научной деятельности мыслил и видел широко, культурологически, объединяя разные знания и деятельности. Чего только стоит одно извлечение опыта Эйнштейна о научном методе познания из его писем (см. подробнее [12, с. 39–40, 87–89])!

Мировоззренческая позиция В. Г. Разумовского: материализм и диалектика. Отсюда принципиальное (трепетное) отношение к физическому эксперименту, а в познании – к факту. Но что есть научный факт? – вопрос ключевой и многосложный. Хотя на этот счет мы опубликовали совместную статью (Наука и школа. 2005. № 1), хотя Василий Григорьевич согласился с отнесением некоторых знаний к фактам при интерпретации принципа цикличности в схемах [18], но сам в эту область интересов не углублялся. Искусством возможного самоограничения, особенно в последние годы, он владел: новых тем не брал, но настойчиво стремился пропагандировать и внедрять представления о научном методе познания.

Важно признать, что в обучении принцип цикличности имеет дидактическую природу, а в историческом познании – методологическую. А тогда, например, факты в цикле познания (или учения) будут по-разному трактоваться. В обучении любой факт в условиях коммуникации «приходит» как норма. И тогда принцип цикличности не интерпретируется как идеальный закон, что никогда, кстати, не делал и сам автор.

Глубоко понимая и принимая всю сложность, иерархичность образовательных процессов (и знаний!), ключевым и актуальным он считал освоение научного метода познания. На этот методический стержень нанизывались все остальные вопросы. Обходя проблематику общей методологии познания, он, в частности, избегал вопросов о закономерностях дидактики физики, хотя тем не менее устойчиво интересовался теоретико-методологическими (и науковедческими) вопросами образования. В частности, принципами, методами. С нашей точки зрения, революционной была его идея о включении научного метода в ядро содержания естественнонаучного образования [12, с. 92–95 и др.]. Он писал: требования ФГОС невыполнимы без серьезного обновления содержания образования, «без методологических знаний и представлений, без формирования практических умений и навыков» [12, с. 133]. Заметим, что и здесь остается много интересных вопросов для диссертационных исследований [31]. Так, теоретически и практически остаются непроясненными следующие вопросы: как деятельность по освоению норм научного метода познания согласуется с творческой деятельностью и где здесь границы инвариантов и отклонений от них? в чем выражается баланс репродуктивного опыта и опыта творческой деятельности и в каких случаях возникают педагогические ошибки при увлечении творчеством в массовой школе? можно ли при обучении физике ставить вопрос и говорить о границах применимости научного метода познания?

Настойчиво и с интересом В. Г. Разумовский обращался к личности и творчеству выдающихся деятелей науки и образования (А. М. Арсеньева, И. К. Кикоина, А. В. Перышкина, В. А. Фабриканта), фактически под углом зрения истории и методологии науки. Не случайно и не странно, что публикацию многих статей он повторял. В новое время он никогда не отказывался написать совместную статью о научном творчестве коллег (об В. А. Орлове, В. В. Майере, А. А. Фадеевой, Г. Г. Никифорове, В. Я. Синенко). К сожалению, не видно, чтобы кто-то еще из крупных ученых настойчиво занимался в методике обучения физике непростой проблематикой истории людей и идей [22]. А ведь с точки зрения методологии, весьма интересны такие, например, вопросы: как исторически изменяется содержание и форма знаний в дидактике физики? как влияет теория и практика обучения физике на форму физических знаний? каково взаимоотношение «нормативных» и «исследовательских» знаний в обучении физике? каково взаимоотношение «принципа цикличности» и «научного метода познания»?

Выделение и анализ достижений ученого – это верный ресурс расширить его видение мира и самого себя, раскрыть потенциал движения вперед. Что может быть значительнее и выше такого взгляда для любого субъекта?!

В последние годы своей жизни В. Г. Разумовский сосредоточил свое внимание на формулировании и реализации двух научно-методических программ деятельности – освоения научного метода познания и формирования научной грамотности школьников при обучении физике [12]. По целям и содержанию обе эти программы можно назвать методологическими. Вместе с тем сам автор был убежден в их практической значимости, видел и понимал объективные трудности их реализации, высоко оценивал на этот счет даже крупницы опыта методистов и учителей, сам постоянно пропагандировал идеи программ и публиковал новые решения [11–13, 14–16, 33–35]. В частной дидактике физики он стремился «привить» достиже-

ния методологии к теории и практике физического образования. А в этом и есть суть методологии методики.

В науке, что фиксируется как исторический факт, познание предстает по-разному в зависимости от функционального взгляда (ракурса видения). И объективируется по-разному. Для образовательной практики только наличие стратегических программ гарантирует сравнительную устойчивость представлений, позволяет методически обработать и эффективно транслировать опыт. И таким образом определяет формат мышления и мировоззрения для поколения. Реформа – это форма, инструмент такого объективного движения.

Вот простой (и непростой!) пример методической проблемы. В пятидесятые годы прошлого века второй закон динамики в учебниках физики обычно выражался в форме $a = F/m$. Здесь причинно-следственные связи, что легко показывалось в эксперименте, явные, наблюдаемые. На языке функциональных отношений ускорение прямо пропорционально силе, обратно пропорционально массе. Но у самого Ньютона закон дан в форме $\Delta p/\Delta t = F$ (очевидно импульс и сила – вектора). А в шестидесятые годы прошлого века в новом учебнике форма закона меняется: $ma = F$. Это логичнее связано с первоисточником, это сейчас норма. И есть методический аргумент, описывая законом движение, начинать с объекта движения. Но видение (отражение) причинно-следственных связей усложнилось, точнее в массовой практике не сложилось. Учителя и школьники просто привыкли использовать формулу как материальную реальность. Но это бедный, искаженный, неэффективный опыт. И все из-за того, что в живой практике не складывается норма применения этого знания. И сколько трудностей из-за этого возникает при решении задач! Вот почему требуют изучения такие методические вопросы: какое физическое явление описывает второй закон динамики? почему математически эквивалентная форма $F = ma$ плохо выражает закон? для кого или чего сформулирован закон: для тела или материальной точки? при каких условиях он не применяется?

Подобные проблемы возникают при изучении всех законов, всех физических величин. Методологическое видение, во-первых, современно, во-вторых, как ни странно, но упрощает понимание, а отсюда – и практику обучения. И такое видение принципиально важно для поиска и построения современных методических решений. Фактически речь идет о формулировании и реализации программы формирования методологической грамотности субъектов образования [20]. Не об этом ли думал В. Г. Разумовский? Но в самой методике физики это интеллектуальное поле пока еще плохо «возделано».

Проблемное поле 4: о границах применимости учебных и методических знаний. Определимся сразу: традиция говорить о границах применимости методических представлений (знаний, моделей, принципов и др.) в методике физики пока не сложилась. В. Г. Разумовский считал для себя это неактуальным. Более того, «методическое теоретизирование» не принимал. И понятно почему: практика формальных методических исследований, далеких от жизни, дискредитировала этот метод.

Что касается учебных физических знаний, то для них он считал обязательным определять границы. Его идейная позиция такова: существует историческая обреченность всех моделей [27, с. 6]. Но эта установка В. Г. Разумовского до конкретных методических решений обычно не доходила. Причина, на наш взгляд, заключалась в приоритетности других задач и в отсутствии реальных условий – слабой разработанности теоретических вопросов, редких практических решений для учителей. Только в последнее время появился ряд публикаций, задающих формат рассмотрения этой методической проблемы [23; 25; 28].

Вместе с тем настойчивая, прежде всего, практическая методическая деятельность по наработке массы методических приемов для рассмотрения границ применимости знаний во всех разделах школьного курса физики еще впереди. Явно на очереди изучение таких проблем: что значит «историческое» для разных моделей? как это конкретизируется для данного поколения? относится ли это к законам, если их считать моделями? почему в наше время так важно (социально важно!) осваивать вопросы о границах применимости научных знаний? (И здесь есть хороший потенциал для формулирования тем кандидатской и даже докторской диссертаций.)

Проблемное поле 5: о деятельности экспериментирования и моделирования в методике обучения физике. Приоритет как отклик на реальную ситуацию в школах В. Г. Разумовский отдавал учебному физическому эксперименту.

Деятельность в обучении – это основная реальность, являющаяся и основной формой «опыта рода» (В. В. Краевский и др.). Опыт деятельности в фундаментальной физике пред-

ставлен двумя ведущими деятельностью – моделированием и экспериментированием. Известный аргумент: в физике два метода – экспериментальный и теоретический. Согласно современным представлениям методологии познания эти деятельности конкурируют в кооперации. Очевидно, что в учебных целях они должны быть в чем-то предъявлены. До последнего времени доминирующей формой их представления были знания, простые экспериментальные умения, в последние годы – некоторые компетенции. Но и в теории, и на практике представление опыта физического познания в форме ведущих учебных деятельностей явно несовершенно. И обучающий результат еще не так эффективен, как хотелось бы. Отсюда актуальность задания норм деятельности моделирования и экспериментирования и их освоение как ключевой (ведущей) задачи методики обучения физике на современном этапе. Аргументом здесь считаем и мысль Г. П. Щедровицкого: «Для того чтобы увидеть какую-то область явлений, нужно иметь соответствующий схематизм» [36, с. 672]. Подчеркнем лишь: не только увидеть, но и целенаправленно строить.

Без продуктивных идей трудно видеть актуальную реальность. В. Г. Разумовский признавал такую позицию о деятельности. Но конкретные (и технологические, и социальные) решения два последних десятилетия искал при реализации только двух связанных программ «научного метода познания» и «формирования естественнонаучной грамотности». Вторая программа четко центрируется на освоение языка науки, который в учебных целях должен быть задан и принят. В каком-то смысле вторая программа шире первой. Для массового успеха необходимо освоение этих программ учителями. А это не столько формулирование идей на бумаге, сколько кропотливая работа по формированию учителя нового поколения. Разнообразие индивидуальных движений, многочисленные «вкусовые» (и даже ненаучные) инновации Василия Григорьевича раздражали. Он мудро считал, что исторически это потеря времени, отвлечение от столбовой дороги развития.

Что сейчас остается в «сухом остатке»? Что же сегодня (а не завтра) деятелям физического образования надо делать?

Стихийное творчество (активность) учителей и методистов – великая вещь. Оно обеспечивает разнообразие. Но оно же и опасно потерей главного, заменой сущности формой-модой. И в итоге – медленное и с огрехами освоение «опыта рода», культурного опыта усвоения научных знаний. Нормативную деятельность ученых в этом отношении трудно переоценить. И об этом должна быть забота нового поколения методистов. Так, например, на задворках в методике обучения физике сегодня коллективная познавательная деятельность, а ведь именно она фундаментальна и эффективна [3]. Следует признать, что структура и понятийное содержание методики обучения физике как науки требуют нового прочтения и совершенствования. За пятьдесят лет накопились вопросы: какие понятия сегодня следует отнести к категориальным? какая деятельность относится к научной, а какая – нет? как происходит различение научной и образовательной деятельности, например, принципов науки и принципов практики, в методике обучения физике?

Обобщение: факты и проблемы современной образовательной реальности требуют поиска новых решений. За деревьями надо видеть лес, что, конечно, трудно. Видеть «лес» в науке – это значит устанавливать «единство во многообразии». На наш взгляд, вот в чем это «единство»: следует методологически и методически грамотно нормировать учебные системы знаний, опыт учебной деятельности в форме освоения научного метода познания, опыт творческой деятельности в формах моделирования, экспериментирования, конструирования.

Прежде всего, надо преодолеть *извечную болезнь методики* – излишнее погружение в теоретические поиски педагогов и психологов на фоне несогласованности социальных и индивидуальных задач в области прикладной научной деятельности. Возникает сложный вопрос: что и как использовать из педагогики, дидактики, психологии (других систем знаний) для целей развития методики обучения физике? Опасно, когда заменяется предмет, анализируется и обсуждается не обучение физике, а обучение. В массовом педагогическом и школьном образовании страдает знание собственно физики. Особенно остро проявилась деградация в освоении экспериментальной деятельности, которая уже двадцать лет – сначала радикально, а сейчас по инерции – вымывается из практики. На этой инерции сложилось целое поколение учителей. В этих условиях у учащихся «болеет» интерес к предмету, существенно обедняется учебная деятельность. Учебная деятельность замыкается на описаниях, в итоге знания принимаются за реальность, их относительность учителями, студентами, школьниками не понимается. Новое поколение методистов и учителей должно преодолеть эту и сопут-

ствующие проблемы. Для исследования здесь много разных тем: какими методическими средствами можно обеспечить понимание реальностей обучения физике? как согласуются нормативные представления методики и образовательные факты практики? как в материале различать обучение и развитие? каковы перспективы «элитарного» образования, которое все больше увлекается репетиторством?

Критический взгляд на практику двух десятилетий в научном творчестве необходим. Но этот взгляд должен быть выверен под перспективы. Так, например, отношение дифференциации и интеграции (учебных программ, содержания, предметов, процессов) остается во многом стихийным. Профильное обучение как глобальная идея организационно, содержательно, процессуально не выстроено до настоящего времени. Идеи гуманитаризации и гуманизации образования оказались не технологичными и в итоге – малопродуктивными. Например, двухчасовой курс физики в старших классах для «гуманитариев» на практике провалился: для освоения физики он мало что дает, нет и сдвигов в области интереса к предмету, в формировании физического мышления и мировоззрения. Неужели только для экономии материальных и иных ресурсов было принято это решение? И не получается «с ходу» построить и реализовать перспективный курс физики нового поколения для массовой школы. Дело построения учебника настолько многосложное, что нужна государственная программа реализации, т. е. комплексное решение вопросов теории и практики написания учебников (в том числе с учетом экспериментирования), подготовка студентов и переподготовка учителей, создание материальной базы и методического сопровождения... В настоящее время такой системы нет. Учебник стал личным делом автора, может быть, издательства. А стихийный эмпирический поиск ученых-методистов и учителей верного вектора исторического движения в познании и просвещении всегда идет медленно, с издержками. Отсюда простая мораль: надо вспомнить и по-новому использовать старый опыт разработки программ и учебников семидесятых годов ушедшего века.

Требуется твердо, правда, в первом приближении, различать и отделять реальность от описаний. В методике физики реальность представлена а) «опытом рода», т. е. содержанием опыта в какой-то форме, б) процессами деятельности субъекта. И это поле надо возделывать. Образования деятельности могут интерпретироваться как реальность, например, процессы мышления, рефлексии, понимания. Далее идут описания, которые создаются для решения тех или иных задач. К ним относят: характеристики деятельности и ее результатов, модели, принципы, закономерности и т. д.

Нормированную деятельность учителя и ученика важно отличать от творческой (стихийной, ситуативной по мотивам, логике, содержанию...) деятельности. Оба этих опыта необходимы для воспроизводства и в итоге – для развития. Нормирование упорядочивает опыт, препарирует его, устанавливает его инварианты, отчасти упрощает его содержание и процессы передачи. Эта практика в доминирующей степени управляется задачами поколения. Для массового обучения требуется высокая ответственность за формулирование и представление норм. Творчество несет опыт изменения, поиска, открытия. Без этого нет будущего для отдельного субъекта, а в итоге – для организации, для общества. Отсюда потребности свободы для творческой деятельности учителей и методистов.

Если обычное «видение» мира считать нормой, то любое научное открытие – это отклонение от нормы. Правда, потом, по мере привыкания или практики, оно тоже становится нормой, но научной нормой. Эта норма средствами культуры транслируется и через некоторое время в результате распространения и привыкания становится обычной нормой. А затем вновь возрождается проблема: новая практика фиксируется отклонением от нормы, приводит через открытие к новой норме и т. д. С точки зрения культуры, закон – нормативное образование, с точки зрения целей и ситуативной деятельности познания, новый закон – отклонение от общепринятой нормы. В дидактике физики эти фундаментальные методологические положения следует учитывать.

Например, надо выделить и признать, что нет в чистом виде экспериментирования и моделирования как учебной деятельности. В реальности все переплетено, взаимосвязано. В обучении физике иногда ведущей (хотя бы по форме, по организации деятельности) является экспериментирование, иногда – моделирование.

Заключение о будущем методики обучения физике. По-видимому, фундаментальный вектор движения остается прежним: освоение норм культуры и науки в самостоятельной и творческой (всегда интересной!) учебной деятельности при существенном расширении раз-

нообразия форм. Словом, «выращивание» школьника, студента, учителя как субъекта образования в ходе «культуросообразного» и «природосообразного» учебного процесса.

Несомненно, что на наших глазах формируется новый этап развития методики обучения физике – это постнеклассический этап. Неклассический этап, элементы которого через критику проявлялись в 90-е годы XX века (например, поиски в рамках вальдорфской педагогики), фактически не оформился в устойчивые образования и ассимилировался в частные решения.

Две программы В. Г. Разумовского для организации массового обучения физике, посвященные освоению научного метода познания в содержании образования и формированию естественнонаучной грамотности как процессу и результату, обозначали векторы созревания и развития новой дидактики физики.

Осмысление и поддержка этого движения – задача новых поколений методистов-физиков. Важно, что это не антитеза классическому этапу развития, а существенное углубление видения образовательного процесса. В частности, принципиальным мы считаем рассмотрение и развертывание практики «экспериментирующего мышления» [4; 5], раскрытие теоретического и практического потенциала освоения знания (опыта) границ применимости научных знаний [17; 23; 31], определение новых ролей (например, управления) в деятельности самого учителя физики.

Для ближайшей перспективы сохраняется рамочное строение методики обучения физике, содержательную основу которого составляют понятия, принципы, качественные модели. Чтобы выйти на новый уровень, надо уметь строить идеализированные объекты иерархически и содержательно сложных образовательных процессов. Пока такой научной практики нет. Очевидно, для развития самой науки надо искать (нарабатывать!) ее новые структурные и содержательные решения.

Различение и специализация областей методики физики, в числе которых содержание образования, теория учебника, процессы учения и воспитания, нормы и механизмы научно-методической деятельности и некоторые другие, будут все больше требовать систематизации и обобщения знаний и опыта деятельности преподавателей, студентов, учеников. В условиях, когда сложность систем знаний постоянно растет, уметь с ними работать – важная практическая задача.

Обсуждая проблемные поля в методике обучения физики, следует признать: что бы ни происходило в обществе, науке, образовании, нет выше цели по нравственному накалу, чем «создание-творение» Человека. И построение науки, и построение практики подчиняются этой цели.

Список литературы

1. Ахутин А. В. Эксперимент и природа. СПб. : Наука, 2012. 660 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1966. 544 с.
3. Коханов К. А., Сауров Ю. А. Проблема задания и формирования современной культуры физического мышления : монография. Киров : Изд-во ЦДООШ ; Старая Вятка, 2013. 232 с.
4. Майер В. В., Сауров Ю. А. Экспериментирование как методическая деятельность в обучении физике // Физическое образование в вузах. 2018. Т. 24. № 2. С. 5–18.
5. Майер В. В., Сауров Ю. А. Экспериментирующее мышление в методике обучения физике // Физика в школе. 2018. № 7. С. 3–11.
6. Мултановский В. В. Физические взаимодействия и картина мира в школьном курсе. М. : Просвещение, 1977. 168 с.
7. Орлов В. А., Сауров Ю. А. Проблема использования современной методологии познания для развития физического образования // Физика в школе. 2011. № 7. С. 23–31.
8. Разумовский В. Г. Физика в средней школе США. Основные направления в изменении содержания и методов обучения. М. : Педагогика, 1973. 160 с.
9. Разумовский В. Г. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике. М. : Просвещение, 1975. 272 с.
10. Разумовский В. Г. Обучение и научное познание // Педагогика. 1997. № 1. С. 7–13.
11. Разумовский В. Г. Инновации в преподавании физики в школах за рубежом. Новосибирск : РИЦ НГУ, 2005. 185 с.
12. Разумовский В. Г. Проблемы теории и практики школьного физического образования: избранные научные статьи / сост. Ю. А. Сауров. М. : Изд-во РАО, 2016. 196 с.
13. Разумовский В. Г., Майер В. В. Физика в школе. Научный метод познания и обучение. М. : ВЛАДОС, 2004. 463 с.

14. Разумовский В. Г., Майер В. В., Вараксина Е. И. ФГОС и изучение физики в школе: о научной грамотности и развитии познавательной и творческой активности школьников : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. 208 с.
15. Разумовский В. Г., Сауров Ю. А. Методология деятельности экспериментирования как стратегического ресурса физического образования // Сибирский учитель. 2012. № 2. С. 5–13.
16. Разумовский В. Г., Сауров Ю. А., Синенко В. Я. Деятельность моделирования как фундаментальная учебная деятельность // Сибирский учитель. 2013. № 3. С. 5–16.
17. Сауров Ю. А. О границах применимости принципа цикличности // Учебная физика. 2005. № 2. С. 134–144.
18. Сауров Ю. А. Принцип цикличности в методике обучения физике: историко-методологический анализ : монография. Киров : Изд-во КИПК и ПРО, 2008. 224 с.
19. Сауров Ю. А. Глазовская научная школа методистов-физиков: история и методология развития : монография. Киров : Изд-во КИПК и ПРО, 2009. 208 с.
20. Сауров Ю. А. Программа формирования методологической культуры субъектов образования // Образование и саморазвитие. 2009. № 1. С. 3–11.
21. Сауров Ю. А. Модели и моделирование в методике обучения физике: логико-методологические поиски : монография. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2016. 216 с.
22. Сауров Ю. А. Методика обучения физике: поиски смыслов – люди и идеи... Вопросы науковедения : монография. Киров : Кировская областная типография, 2017. 356 с.
23. Сауров Ю. А. О границах применимости принципов, понятий, законов при изучении механики // Физика в школе. 2018. № 3. С. 15–20.
24. Сауров Ю. А. Мысли Василия Разумовского о научном методе познания в дидактике физики // Сибирский учитель. 2018. № 3. С. 14–19.
25. Сауров Ю. А. Вопросы и примеры рассмотрения границ применимости знаний при изучении электродинамики // Физика в школе. 2019. № 4. С. 13–21.
26. Сауров Ю. А. Об отношении В. Г. Разумовского к методологии... // Учебная физика. 2019. № 2. С. 50–57.
27. Сауров Ю. А. Модели в научном творчестве В. Г. Разумовского // Модели и моделирование в методике обучения физике : материалы докладов VIII всероссийской науч.-практ. конф. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2019. С. 4–9.
28. Сауров Ю. А., Коханов К. А. Рассмотрение границ применимости знаний при изучении молекулярной физики // Физика в школе. 2019. № 5. С. 3–14.
29. Сауров Ю. А., Коханов К. А. Освоение границ применимости знаний при изучении квантовой физики // Физика в школе. 2019. № 6. С. 19–27.
30. Сауров Ю. А., Синенко В. Я. Типичные методологические ошибки при обучении физике // Сибирский учитель. 2017. № 3. С. 32–39.
31. Сауров Ю. А., Уварова М. П., Перевошиков Д. В. Об исследовании освоения границ применимости физических понятий, принципов, моделей и законов // Перспективы науки и образования. 2019. № 6. С. 128–141.
32. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М. : Педагогика, 1983. 351 с.
33. Технология развития способностей школьников самостоятельно учиться, мыслить и творчески действовать / В. Г. Разумовский [и др.] // Физика в школе. 2007. № 6. С. 50–55.
34. Физика : учебник для 10 класса общеобразовательных учреждений / В. Г. Разумовский [и др.]. М. : ВЛАДОС, 2010. Ч. 1. 261 с. ; Ч. 2. 272 с.
35. Физика : учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений / В. Г. Разумовский [и др.]. М. : ВЛАДОС, 2011. Ч. 1. 255 с. ; Ч. 2. 359 с.
36. Щедровицкий Г. П. Мышление – Понимание – Рефлексия. М. : Наследие ММК, 2005. 800 с.

Problem fields in scientific creativity of Vasily Grigoryevich Razumovsky (On the development of my teacher's didactic ideas)

Yu. A. Saurov

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the Department of physics and methods of teaching physics,
Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-8756-8103. E-mail: saurov-ya@yandex.ru

Abstract. Science cannot live and develop without introspection. On the experience of scientific activity of the most prominent figure in the methodology of teaching physics in the post-war period, a native of the Kirov region and a graduate of the Kirov State Pedagogical Institute named after V. I. Lenin, V. G. Razumovsky, it is possible to draw attention to some acute problems of modern theory and practice of physical education. This is the main purpose of the article.

V. G. Razumovsky was very sensitive to the social aspects of scientific activity, especially in the field of education, which he saw as a fundamental resource for improving people's lives. He was always an active figure, a principled critic, and never a formalist. Together with everyone else, the scientist was "sick" of education problems, supported any sound and scientifically verified proposals, thought clearly and was able to clearly state his ideas. V. G. Razumovsky was receptive to new solutions, to modeling and experimentation as a leading educational activity, to the formulation of the limits of applicability of scientific knowledge, to iconic models, to the creativity of teachers and students.

The article emphasizes the continuity of classical and modern concepts, and formulates ideas for a new stage in the development of teaching methods in physics as a theory and practice of educational activities.

Keywords: science studies, methodology, history of physics teaching methods, educational activities, knowledge, facts, scientific problems, experimentation, modeling.

References

1. Ahutin A. V. *Eksperiment i priroda* [Experiment and nature]. SPb. Nauka. 2012. 660 p.
2. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental learning]. M. INTOR. 1966. 544 p.
3. Kohanov K. A., Saurov Yu. A. *Problema zadaniya i formirovaniya sovremennoj kul'tury fizicheskogo myshleniya : monografiya* [Problem of jobs and the formation of modern culture of physical thinking : a monograph]. Kirov: Center for additional education of gifted students ; Staraya Vyatka. 2013. 232 p.
4. Mayer V. V., Saurov Yu. A. *Eksperimentirovanie kak metodicheskaya deyatel'nost' v obuchenii fizike* [Experimentation as a methodological activity in teaching physics] // *Fizicheskoe obrazovanie v vuzah – Physical education in universities*. 2018. Vol. 24. No. 2. Pp. 5–18.
5. Mayer V. V., Saurov Yu. A. *Eksperimentiruyushchee myshlenie v metodike obucheniya fizike* [Experimenting thinking in the method of teaching physics] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2018. No. 7. Pp. 3–11.
6. Multanovskij V. V. *Fizicheskie vzaimodejstviya i kartina mira v shkol'nom kurse* [Physical interactions and the picture of the world in the school course]. M. Prosveshchenie. 1977. 168 p.
7. Orlov V. A., Saurov Yu. A. *Problema ispol'zovaniya sovremennoj metodologii poznaniya dlya razvitiya fizicheskogo obrazovaniya* [Problem of use of modern methodology of knowledge for the development of physical education] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2011. No. 7. Pp. 23–31.
8. Razumovskij V. G. *Fizika v srednej shkole SShA. Osnovnye napravleniya v izmenenii sodержaniya i metodov obucheniya* [Physics in high school in the USA. The main directions in changing the content and methods of training]. M. Pedagogika. 1973. 160 p.
9. Razumovskij V. G. *Razvitie tvorcheskih sposobnostej uchashchihsya v processe obucheniya fizike* [Development of creative abilities of students in the process of teaching physics]. M. Prosveshchenie. 1975. 272 p.
10. Razumovskij V. G. *Obuchenie i nauchnoe poznanie* [Training and scientific knowledge] // *Pedagogika – Pedagogy*. 1997. No. 1. Pp. 7–13.
11. Razumovskij V. G. *Innovacii v prepodavanii fiziki v shkolah za rubezhom* [Innovations in teaching physics in schools abroad]. Novosibirsk: RIC NSU. 2005. 185 p.
12. Razumovskij V. G. *Problemy teorii i praktiki shkol'nogo fizicheskogo obrazovaniya: izbrannye nauchnye stat'i* [Problems of theory and practice of school physical education: selected scientific articles] / comp. Yu. A. Saurov. M. RAS. 2016. 196 p.
13. Razumovskij V. G., Mayer V. V. *Fizika v shkole. Nauchnyj metod poznaniya i obuchenie* [Physics at school. Scientific method of knowledge and training]. M. VLADOS. 2004. 463 p.
14. Razumovskij V. G., Mayer V. V., Varaksina E. I. *FGOS i izuchenie fiziki v shkole: o nauchnoj gramotnosti i razvitiy poznatel'noj i tvorcheskoj aktivnosti shkol'nikov : monografiya* [Federal State Educational Standard and the study of physics at school: on scientific literacy and the development of cognitive and creative activity of schoolchildren : monograph]. M. ; SPb. Nestor-Istoriya. 2014. 208 p.
15. Razumovskij V. G., Saurov Yu. A. *Metodologiya deyatel'nosti eksperimentirovaniya kak strategicheskogo resursa fizicheskogo obrazovaniya* [Methodology of the activities of experimentation as a strategic resource for physical education] // *Sibirskij uchitel' – Siberian teacher*. 2012. No. 2. Pp. 5–13.
16. Razumovskij V. G., Saurov Yu. A., Sinenko V. Ya. *Deyatel'nost' modelirovaniya kak fundamental'naya uchebnaya deyatel'nost'* [Modeling activity as a fundamental educational activity] // *Sibirskij uchitel' – Siberian teacher*. 2013. No. 3. Pp. 5–16.
17. Saurov Yu. A. *O granicah primenimosti principa ciklichnosti* [On the limits of applicability of the principle of cyclicity] // *Uchebnaya fizika – Teaching physics*. 2005. No. 2. Pp. 134–144.
18. Saurov Yu. A. *Princip ciklichnosti v metodike obucheniya fizike: istoriko-metodologicheskij analiz : monografiya* [Principle of circularity in the methodology of teaching physics: historical and methodological analysis : monograph]. Kirov : Kirov Institute of Advanced Training and Development of Education Publishing house. 2008. 224 p.
19. Saurov Yu. A. *Glazovskaya nauchnaya shkola metodistov-fizikov: istoriya i metodologiya razvitiya : monografiya* [Glazov research school of methodist-physicists: the history and methodology of development : monograph]. Kirov. Kirov Institute of Advanced Training and Development of Education.

20. Saurov Yu. A. *Programma formirovaniya metodologicheskoy kul'tury sub"ektov obrazovaniya* [Program is the formation of methodological culture of the subjects of education] // *Obrazovanie i samorazvitie – Education and self-development*. 2009. No. 1. Pp. 3–11.
21. Saurov Yu. A. *Modeli i modelirovanie v metodike obucheniya fizike: logiko-metodologicheskie poiski : monografiya* [Models and modeling in teaching of physics: the logical-methodological research : monograph]. Kirov. Raduga-PRESS. 2016. 216 p.
22. Saurov Yu. A. *Metodika obucheniya fizike: poiski smyslov – lyudi i idei... Voprosy naukovedeniya : monografiya* [Methods of teaching physics: search for meanings-people and ideas ... Questions of science : monograph]. Kirov. Kirov regional printing house. 2017. 356 p.
23. Saurov Yu. A. *O granicah primenimosti principov, ponyatij, zakonov pri izuchenii mekhaniki* [On the limits of applicability of the principles, concepts, laws in the study of mechanics] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2018. No. 3. Pp. 15–20.
24. Saurov Yu. A. *Mysli Vasiliya Razumovskogo o nauchnom metode poznaniya v didaktike fiziki* [Thoughts of Vasily Razumovsky about the scientific method of knowledge in didactics of physics] // *Sibirskij uchitel' – Siberian teacher*. 2018. No. 3. Pp. 14–19.
25. Saurov Yu. A. *Voprosy i primery rassmotreniya granic primenimosti znaniy pri izuchenii elektrodinamiki* [Questions and examples of considering the limits of knowledge applicability in the study of electrodynamics] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2019. No. 4. Pp. 13–21.
26. Saurov Yu. A. *Ob otnoshenii V. G. Razumovskogo k metodologii...* [About the attitude of V. G. Razumovsky to the methodology...] // *Uchebnaya fizika – Teaching physics*. 2019. No. 2. Pp. 50–57.
27. Saurov Yu. A. *Modeli v nauchnom tvorchestve V. G. Razumovskogo* [Models in the scientific work of V. G. Razumovsky] // *Modeli i modelirovanie v metodike obucheniya fizike : materialy dokladov VIII vserossijskoj nauch.-prakt. konf. – Models and modeling in the method of teaching physics : materials of reports of the VIII all-Russian scientific – pract. conf.* Kirov. Raduga-PRESS. 2019. Pp. 4–9.
28. Saurov Yu. A., Kohanov K. A. *Rassmotrenie granic primenimosti znaniy pri izuchenii molekulyarnoy fiziki* [Consideration of the limits of knowledge in the study of molecular physics] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2019. No. 5. Pp. 3–14.
29. Saurov Yu. A., Kohanov K. A. *Osvoenie granic primenimosti znaniy pri izuchenii kvantovoj fiziki* [Development of the limits of knowledge in the study of quantum physics] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2019. No. 6. Pp. 19–27.
30. Saurov Yu. A., Sinenko V. Ya. *Tipichnye metodologicheskie oshibki pri obuchenii fizike* [Typical methodological errors in teaching physics] // *Sibirskij uchitel' – Siberian teacher*. 2017. No. 3. Pp. 32–39.
31. Saurov Yu. A., Uvarova M. P., Perevoshchikov D. V. *Ob issledovanii osvoeniya granic primenimosti fizicheskikh ponyatij, principov, modelej i zakonov* [On the study of the development of the limits of applicability of physical concepts, principles, models and laws] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Prospects of science and education*. 2019. No. 6. Pp. 128–141.
32. *Teoreticheskie osnovy sodержaniya obshchego srednego obrazovaniya – Theoretical foundations of the content of general secondary education* / ed. by V. V. Kraevsky, I. Ya. Lerner. M. Pedagogika. 1983. 351 p.
33. *Tekhnologiya razvitiya sposobnostej shkol'nikov samostoyatel'no učit'sya, myslit' i tvorcheski dejstvovat'* – Technology for developing students' abilities to learn independently, think and act creatively / V. G. Razumovsky [et al.] // *Fizika v shkole – Physics at school*. 2007. No. 6. Pp. 50–55.
34. *Fizika : uchebnik dlya 10 klassa obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij* – Physics : textbook for the 10th grade of general education institutions / V. G. Razumovsky [et al.]. M. VLADOS. 2010. Part 1. 261 p.; Part 2. 272 p.
35. *Fizika : uchebnik dlya 11 klassa obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij* – Physics : textbook for the 11th grade of general education institutions / V. G. Razumovsky [et al.]. M. VLADOS. 2011. Part 1. 255 p.; Part 2. 359 p.
36. *Shchedrovickij G. P. Myshlenie – Ponimanie – Refleksiya* [Thinking – Understanding – Reflection]. M. Nasledie MMK. 2005. 800 p.

Вестник Вятского государственного университета
Научный журнал № 4 (134) (2019)

16+

Редактор **М. О. Корякина**
Технический редактор **Л. А. Кислицына**
Дизайн обложки: **А. К. Долгова**
Редактор выпускающий **А. И. Чернышова**
Ответственный за выпуск **И. В. Смольняк**

Подписано в печать 30.12.2019 г.
Дата выхода в свет 23.03.2020 г.
Формат 60x84 1/8. Гарнитура Cambria.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 15,0. Тираж 200 экз. Заказ № 6235.

Вятский государственный университет
610000, г. Киров, ул. Московская, 36
www.vestnik43.ru, www.vyatsu.ru
Тел. (8332) 208-964

Отпечатано в центре полиграфических услуг
Вятского государственного университета,
610000, г. Киров, ул. Московская, 36