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 (154)

Киров
2024

ББК 74.58я5
В 38

Главный редактор
Н. А. Низовских, д-р психол. наук, доц., Вятский государственный университет,
ORCID: 0000-0002-5541-5049
Заместители главного редактора
О. А. Останина, д-р филос. наук, проф., Вятский государственный университет,
ORCID: 0000-0001-7421-0615
С. С. Куклина, д-р пед. наук, проф., Вятский государственный университет, ORCID: 0000-0002-4838-9233
Ответственный секретарь
Е. В. Динер, д-р пед. наук, доц., Вятский государственный университет,
ORCID: 0000-0001-6233-7571

Редакционный совет
В. Т. Юнгблюд, д-р ист. наук, проф., председатель редакционного совета, президент ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-2706-3904;
И. А. Баева, д-р психол. наук, проф., РГПУ им. А. И. Герцена, академик РАО (г. Санкт-Петербург);
Ю. П. Зинченко, д-р психол. наук, проф., академик РАО (г. Москва);
В. В. Лаптев, канд. физ.-мат. наук, д-р пед. наук, академик РАО (г. Санкт-Петербург);
А. В. Лубков, д-р ист. наук, проф., академик РАО (г. Москва);
А. В. Смирнов, д-р филос. наук, проф., академик РАН (г. Москва);
А. П. Тряпицына, д-р пед. наук, проф., академик РАО (г. Санкт-Петербург).

Редакционная коллегия
И. Е. Валитова, д-р психол. наук, проф., БрГУ им. А. С. Пушкина (Республика Беларусь, г. Брест), ORCID: 0000-0003-0751-8534;
Е. М. Вечтомов, д-р физ.-мат. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-3490-2956;
Е. О. Галицких, д-р пед. наук, проф. (г. Киров), ORCID: 0000-0003-1145-3315;
И. Н. Грифцова, д-р филос. наук, проф., МПГУ (г. Москва), ORCID: 0000-0003-3399-8551;
А. М. Дорожкин, д-р филос. наук, проф., ННГУ им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
Р. В. Ершова, д-р психол. наук, проф., РУДН (г. Москва), ORCID: 0000-0002-5054-1177;
С. И. Калинин, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0001-5439-9414;
Е. В. Котельников, д-р техн. наук, доц., Европейский университет в Санкт-Петербурге (г. Санкт-Петербург), ORCID: 0000-0001-9745-1489;
В. Г. Маралов, д-р психол. наук, проф., ЧГУ (г. Череповец), ORCID: 0000-0002-9627-2304;
Л. А. Мосунова, д-р психол. наук, доц., ВятГУ (г. Киров);
Г. Н. Некрасова, д-р пед. наук, проф., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0003-2252-9682;
М. И. Ненашев, д-р филос. наук, проф. (г. Киров), ORCID: 0000-0002-7779-3876;
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), МГУ-ППИ в Шэньчжэне (КНР), ORCID: 0000-0003-2492-4884;
Н. Л. Росина, д-р психол. наук, доц., 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, доц., ВятГУ (г. Киров), ORCID: 0000-0002-0721-287X;
Е. А. Счастливцева, д-р филос. наук, доц., ВятГУ (г. Киров);
Т. Н. Суворова, д-р пед. наук, профессор РАО, Российская академия образования (г. Москва), ORCID: 0000-0003-3628-129X;
Е. А. Ходырева, д-р пед. наук, доц., НТУ «Сириус», ORCID: 0000-0001-7079-6372;
Е. С. Черепанова, д-р филос. наук, проф., УрФУ (г. Екатеринбург);
Л. В. Шиповалова, д-р филос. наук, проф., СПбГУ (г. Санкт-Петербург), ORCID: 0000-0002-1989-1152;
М. А. Щукина, д-р психол. наук, Институт медицинского образования ФГБУ НМИЦ им. В. А. Алмазова (г. Санкт-Петербург), ORCID: 0000-0002-0834-3548;
E. Protassova, д-р пед. наук, профессор-адъюнкт, Хельсинкский университет
(Финляндия, г. Хельсинки), ORCID: 0000-0002-8271-4909;
A. Prusak, PhD, Академический образовательный колледж Ораним (Израиль, г. Кирьят-Тивон), Академический педагогический колледж Шаанан (Израиль, г. Хайфа).

**Научный журнал «Вестник Вятского государственного университета»
как средство массовой информации зарегистрирован в Роскомнадзоре
(Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67510 от 18 октября 2016 г.)**
Учредитель журнала ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
Адрес издателя: 610000, г. Киров, ул. Московская, 36
Адрес редакции: 610000, г. Киров, ул. Московская, 36,
тел. (8332) 208-964 (Научное издательство ВятГУ)
Цена свободная
*Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук*

© Вятский государственный университет (ВятГУ), 2024

HERALD OF VYATKA STATE UNIVERSITY

S c i e n t i f i c j o u r n a l

№ 4 (154)

Kirov
2024

LBC 74.58я5
В 38

Chief editor
N. A. Nizovskikh, Dr. of psychol. sciences, associated prof., Vyatka State University, ORCID: 0000-0002-5541-5049
Deputy editors
O. A. Ostanina, Dr. of philos. sciences, prof., Vyatka State University, ORCID: 0000-0001-7421-0615
S. S. Kuklina, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University, ORCID: 0000-0002-4838-9233
Executive Secretary
E. V. Diner, Dr. of ped. sciences, associated prof., Vyatka State University, ORCID: 0000-0001-6233-7571

Editorial council
V. T. Yungblud, Dr. hist. sciences, prof., chairman of editorial council, president of Vyatka State University, (Kirov) ORCID: 0000-0002-2706-3904;
I. A. Baeva, Dr. of psychol. sciences, prof., Herzen State Pedagogical University n. a. A. I. Herzen, academician of the RAE (St. Petersburg);
Yu. P. Zinchenko, Dr. of psychol. sciences, prof., academician of the RAE (Moscow);
V. V. Laptev, PhD of physical and mathematical sciences, Dr. of ped. sciences, academician of the RAE (St. Petersburg);
A. V. Lubkov, Dr. of hist. sciences, prof., academician of the RAE (Moscow);
A. V. Smirnov, Dr. of philos. sciences, professor, academician of the RAS (Moscow);
A. P. Tryapitsina, Dr. of ped. sciences, professor, academician of the RAE (St. Petersburg).

Editorial board members
I. E. Valitova, Dr. of psychol. sciences, prof., State Pedagogical University n. a. A. S. Pushkin (Republic of Belarus, Brest), ORCID: 0000-0003-0751-8534;
E. M. Vechtomov, Dr. of phys.-math. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-3490-2956;
E. O. Galitskykh, Dr. of ped. sciences, prof. (Kirov), ORCID: 0000-0003-1145-3315;
I. N. Grifcova, Dr. of philos. sciences, prof., Moscow Pedagogical State University (Moscow), ORCID: 0000-0003-3399-8551;
A. M. Dorozhkin, Dr. of philos. sciences, prof., Nizhny Novgorod State University n. a. N. I. Lobachevsky (Nizhny Novgorod);
R. V. Ershova, Dr. of psychol. sciences, prof., Peoples' Friendship University of Russia (Moscow), ORCID: 0000-0002-5054-1177;
S. I. Kalinin, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0001-5439-9414;
E. V. Kotelnikov, Dr. of tech. sciences, associated prof. European University in St. Petersburg (St. Petersburg), ORCID: 0000-0001-9745-1489;
V. G. Maralov, Dr. of psychol. sciences, prof., Cherepovets State University (Cherepovets), ORCID: 0000-0002-9627-2304;
L. A. Mosunova, Dr. of psychol. sciences, associated prof. Vyatka State University (Kirov);
G. N. Nekrasova, Dr. of ped. sciences, prof., Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0003-2252-9682;
M. I. Nenashev, Dr. of philos. sciences, prof. (Kirov), ORCID: 0000-0002-7779-3876;
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), MSU-PPI in Shenzhen (PRC), ORCID: 0000-0003-2492-4884;
N. L. Rosina, Dr. of psychol. sciences, associated prof., MHEU (Kirov), ORCID: 0000-0002-7734-1343;
E. E. Sapogova, Dr. of psychol. sciences, prof., Moscow Pedagogical State University (Moscow), ORCID: 0000-0002-0581-7429;
Yu. A. Saurov, Dr. of ped. sciences, prof., corresponding member of Russian Academy of Education, Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-8756-8103;
G. I. Simonova, Dr. of ped. sciences, associated prof. Vyatka State University (Kirov), ORCID: 0000-0002-0721-287X;
E. A. Schastlivtseva, Dr. of philos. sciences, associated prof., Vyatka State University (Kirov);
T. N. Suvorova, Dr. of ped. sciences, prof. of the RAE, Russian Academy of Education (Moscow), ORCID: 0000-0003-3628-129X;
E. A. Khodyreva, Dr. of ped. sciences, associated prof., Sirius University of Science and Technology, ORCID: 0000-0001-7079-6372;
E. S. Cherepanova, Dr. of philos. sciences, prof., Ural Federal University (Ekaterinburg);
L. V. Shipovalova, Dr. of philos. sciences, prof., St. Petersburg State University (St. Petersburg), ORCID: 0000-0002-1989-1152;
M. A. Shchukina, Dr. of psychol. sciences, associated prof Institute of Medical Education of National Medical Research Centre n. a. V. A. Almazov (St. Petersburg);
E. Protassova, Dr. of ped. sciences, associate prof., University of Helsinki (Finland, Helsinki), ORCID: 0000-0002-8271-4909;
A. Prusak, PhD, Academic Educational College Oranim (Israel, Kiryat Tiv'on), Shaanan Academic Teachers College (Israel, Haifa).

Scientific journal «Herald of Vyatka State University» as a mass media registered with Roskomnadzor (Certificate of registration of mass media ПИ № ФС 77-67510 of October 18, 2016)
Founder of the journal Federal State Budgetary Educational Establishment of Higher Education "Vyatka State University"
Adress of editor: 36 Moskovskaya str., 610000, Kirov
Adress 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 thesises for the degree of Dr. and PhD should be published

© Vyatka State University (VyatSU), 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Абрамычев Михаил Михайлович, Дорожкин Александр Михайлович.
Сопротивление природы в свете дихотомии конструктивизма и реализма 9

Кабилова Раушангуль Хамидовна. История и философия науки:
фундаментальная дисциплина в системе современного
магистерского образования 20

Моторина Любовь Евстафьевна, Белова Нина Михайловна.
Родина как целостный феномен: философская рефлексия 30

Полякова Наталья Борисовна, Шамшурин Алексей Андреевич.
От действительности экономического ресурса
к реальности социальной жизни 39

Мавляутдинов Ильдар Сафиуллович. Рациональность ислама:
опыт религиоведческой концептуализации 49

Аппакова-Шогина Нурия Закариевна. Аксиологический потенциал понятия
«толерантность» 59

Артеменков Алексей Александрович. Дезадаптивная
трансформация механизмов эволюции человека
в эпоху глобализации современного общества 69

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Сауров Юрий Аркадьевич, Уварова Марина Павловна. Научная грамотность
при обучении физике: проблемы формирования и диагностики 78

Осокин Игорь Владимирович. Персонифицированное
сопровождение развития предметной компетенции
учителей школ с низкими образовательными результатами 89

Колосова Татьяна Николаевна. Особенности прикладного описания категории
императива в теории и в курсе русского языка как иностранного 101

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Низовских Нина Аркадьевна. «Человек принципиальный»
в контексте вызовов современного мира 110

Мосунова Людмила Александровна, Юсипова Мария Алексеевна. Проблема
организационно-методического сопровождения повышения квалификации
педагогов в контексте цифровизации 122

Клещева Елена Анатольевна. Оценка детьми из детоцентрической семьи
родительских воспитательных стратегий 132

ПЕРСОНАЛИИ

Низовских Нина Аркадьевна. Виктору Павловичу Шейнову 85 лет! 142

СЛОВО ОБ УЧЕНОМ. К ЮБИЛЕЮ М. И. НЕНАШЕВА

Коротков Николай Владимирович. Единство жизненной позиции и философии (к юбилею М. И. Ненашева) 149

Максимов Михаил Викторович. Михаил Иванович Ненашев и Соловьевский семинар (к 80-летию ученого и философа) 152

К 80-летнему юбилею Михаила Ивановича Ненашева 154

CONTENTS

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Abramychev Mikhail Mikhailovich, Dorozhkin Alexander Mikhailovic. Resistance of nature in the light of the dichotomy of constructivism and realism 18

Kabilova Raushangul Khamidovna. History and philosophy of science: a fundamental discipline in the modern master's education system 20

Motorina Lyubov Evstafyevna, Belova Nina Mikhailovna. Homeland as a holistic phenomenon: philosophical reflection 36

Polyakova Natalia Borisovna, Shamshurin Alexey Andreevich. From the objectivity of economic resource to the reality of social life 46

Mavlyautdinov Ildar Safiullovich. Rationality of Islam: an experience of religious studies conceptualization 56

Appakova-Shogina Nuriya Zakarievna. Semantic aspects of tolerance 67

Artemenkov Alexey Aleksandrovich. Disadaptive transformation of human evolution mechanisms in the era of globalization of modern society 75

PEDAGOGICAL SCIENCES

Saurov Yuri Arkadyevich, Uvarova Marina Pavlovna. Scientific literacy in physics teaching: problems of formation and diagnosis 86

Osokin Igor Vladimirovich. Personalized support for the development of the subject competence of teachers of schools with low educational results 98

Kolosova Tatyana Nikolaevna. Features of the applied description of the category of imperative in the theory and course of Russian as a foreign language 107

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Nizovskikh Nina Arkadievna. «Homo principialicus» in the context of the challenges of the modern world 120

Mosunova Lyudmila Aleksandrovna, Yusipova Maria Alekseevna. The problem of organizational and methodological support for teacher training in the context of digitalization 129

Klescheva Elena Anatolievna. Assessment of parental upbringing strategies by children from a child-centered family 139

PERSONALITIES

Nizovskikh Nina Arkadievna. Viktor Pavlovich Sheinov is 85 years old! 146

A WORD ABOUT THE SCIENTIST. TO THE ANNIVERSARY OF M. I. NENASHEV

Korotkov Nikolay Vladimirovich. Unity of life position and philosophy (to the anniversary of M. I. Nenashev) 149

Maksimov Mikhail Viktorovich. Mikhail Ivanovich Nenashev and
the Solovyov seminar (to the 80th anniversary of the scientist and philosopher) 152
To the 80th anniversary of Mikhail Ivanovich Nenashev 154

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

УДК 167 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.047

Сопротивление природы в свете дихотомии конструктивизма и реализма

Абрамычев Михаил Михайлович[1], Дорожкин Александр Михайлович[2]
[1]преподаватель кафедры философии и общественных наук, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина; аспирант кафедры философии, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия, г. Нижний Новгород.
ORCID: 0000-0003-0043-0644. E-mail: abramychevmm@gmail.com
[2]доктор философских наук, профессор кафедры философии, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия, г. Нижний Новгород.
ORCID: 0000-0003-2954-1647. E-mail: a.m.dorozhkin@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается «сопротивление природы» в практиках научного познания в свете дихотомии конструктивизма и реализма. Сопротивление природы трактуется с двух сторон: с одной стороны, сопротивление природы является зафиксированным фактом в виде несоответствия знания реальности, с другой стороны, сопротивление природы есть идея, выражающая данный фиксированный факт и указывающая на степень достоверности существующего образа реальности. Предлагается включение концепции сопротивления природы в дихотомию конструктивизма и реализма, что позволяет выявить проблемные места в последовательной реализации данных позиций. Показано, что если в рамках позиции реализма факт сопротивления природы констатируется напрямую, но никак не решается, то в контексте конструктивистской позиции преобладает стремление элиминировать данный аспект познавательных практик. В этой связи авторами отмечается необходимость синтеза двух подходов к научному познанию, теоретической базой для которого выдвигаются идеи конструктивного реализма В. А. Лекторского. Также в перспективе дихотомии конструктивизма и реализма критически анализируются идеи спекулятивного реализма, в основе которого лежит стремление обосновать наличие автономной от мышления реальности. Указывается, что философские проекты К. Мейясу и Г. Хармана нельзя считать убедительным решением проблем философии «корреляционизма», исходящей из представления о связности бытия и мышления. Результатом разработки темы является вывод о том, что только в рамках конструктивного реализма идея сопротивления природы получает необходимое диалектическое осмысление. Именно в позиции конструктивного реализма не только признается факт сопротивления природы, но также утверждается последовательное преодоление сопротивления на каждом этапе познавательной деятельности, т. е. сопротивление природы рассматривается здесь как часть определенной теории, что, в частности, не учитывают представители спекулятивного реализма. Таким образом, сопротивление природы определяется в качестве неотъемлемого элемента научного познания и важного фактора развития науки.

Ключевые слова: сопротивление природы, реализм, конструктивизм, конструктивный реализм, эпистемология, наука, спекулятивный реализм, объектно-ориентированная онтология.

Введение. Дискуссия между представителями позиций реализма и конструктивизма в эпистемологии имеет давнюю историю, начало которой можно связать с трансцендентальной философией И. Канта. Современное состояние данной дискуссии, прежде всего, связано с именами В. А. Лекторского, Е. Н. Князевой, В. Ф. Петренко, Р. Харре и др. Так, В. Ф. Петренко утверждает, что знание конструируется субъектом познания, но не является отражением реальности [9]. В целом данный конструктивистский взгляд можно назвать доминирующим на сегодняшний день, в чем не в последнюю очередь заключается заслуга социального конструктивизма в рамках социологии знаний Эдинбургской школы, имеющей подчеркнутый «антиреалистический» взгляд на научное познание. Тем не менее, Р. Харре, Д. Серон, В. А. Лекторский идут по пути синтеза позиций реализма и конструктивизма, отмечая с разных теоретических позиций общую продуктивность такого соединения [6; 13; 17].

© Абрамычев Михаил Михайлович, Дорожкин Александр Михайлович, 2024

В значительном отстранении от указанной дискуссии родилось течение спекулятивного реализма, связанного с именами К. Мейясу, Г. Хармана, Р. Брассье, Л. Г. Бранта и др. Несмотря на то, что спекулятивный реализм сложно назвать однородным интеллектуальным течением, его представители работают с общей проблемой для философской мысли – корреляционизмом. Указывая на то, что посткантианская философская традиция исходит из общего представления о связности бытия и мышления, спекулятивные реалисты заявляют о необходимости преодоления корреляционистской логики с целью обоснования наличия независимой от человека реальности и создания новых оснований для научного знания. Несмотря на детальное обоснование необходимости устранения воззрений корреляционизма, представители спекулятивного реализма не справляются с собственными амбициозными намерениями. При более детальном анализе обнаруживается, что Мейясу так и не смог обосновать контингентность законов природы [20], а его ставка на математический язык как наиболее адекватный инструмент описания необусловленной мышлением реальности имеет ряд проблемных мест [18]. Кроме того, полемика П. Вольфендейла и Г. Хармана вскрывает у последнего нерешенный вопрос со сферой ноуменального [25], что не позволяет нам говорить о полноценном преодолении философией Хармана кантианского наследия.

Так или иначе, стремление обосновать наличие автономной реальности в рамках спекулятивного реализма необходимо также рассматривать как часть дискуссии реализма и конструктивизма в эпистемологии. С нашей точки зрения, дихотомию конструктивизма и реализма необходимо дополнить важным аспектом познавательной деятельности – «сопротивлением природы». Сопротивление природы в практиках научного познания следует рассматривать в качестве важного фактора развития науки, позволяющего в то же время обозначить новые контуры природы познавательной деятельности человека. Если в рамках реализма и конструктивизма по отдельности не удается полноценно зафиксировать в научном познании наличие и роль сопротивления природы, то путь совмещения данных перспектив позволяет увидеть сопротивление в качестве важного фактора развития науки.

Дилемма конструктивизма и реализма в научном познании. П. Галисон в работе «Часы Эйнштейна, карты Пуанкаре: империи времени» описывает один из ключевых для истории человечества сюжетов, растянувшихся не на одно столетие. В основе данного сюжета лежит процесс синхронизации времени, собравший вокруг себя множество акторов, – начиная с железнодорожных компаний и их клиентов, и заканчивая политическими лидерами мировых держав, чьи интересы стремились воплотить ведущие ученые того времени. Процесс синхронизации, как показывает Галисон, нельзя назвать линейно однородным, поскольку заложенная в нем многосоставная сложность подразумевала вариативность итоговой картины времени, что в свою очередь предполагает отсутствие инвариантности в формировании современных условий человеческого существования.

Ключевым аспектом всего описываемого сюжета в работе П. Галисона стоит назвать сопротивление окружающего мира, проявляющегося на разных уровнях. С одной стороны, следует выделить универсальные законы природы, которые, как оказалось впоследствии, могут зависеть от пространственной локализации и вместе с тем иметь в целом реляционный характер. С другой стороны, необходимо отметить, что экспансия науки и техники во внешний мир, как в случае с интеграцией новых принципов и инструментов фиксации и измерения времени, неизбежно наталкивается на неподатливость реальности. Взаимосвязь двух обозначенных сторон проявляется в одном из описываемых Галисоном эпизодов, связанных с синхронизацией часов в Париже во второй половине XIX-го столетия. Синхронизация часов в Париже, продолжавшаяся на протяжении 1870-х и 1880-х гг., имела несколько неудачных этапов. В начале было принято решение использовать давление пара, которое позволило бы синхронизировать материнские часы с периферийными. В итоге неучтенная задержка движения пара из-за разной удаленности часов поставила крест на данном подходе к синхронизации. На следующем этапе использовался электромагнитный сигнал, но и здесь неравномерная удаленность часов Парижа привела к аналогичным следствиям. В дополнение, образовавшаяся наледь довольно быстро привела в негодность «провода в разных местах: передача тока от материнских к периферийным часам была прервана» [2, с. 150].

Своеобразная «пробуксовка» научной теории и технологий в вопросе объяснения и преобразования мира свидетельствует о том, что в самой реальности сохраняется некоторый избыток, к которому научное знание на данном этапе не имеет прямого доступа. Неполнота научной теории в рамках настоящего исследования понимается в качестве проявления «со-

противления природы», определяющего развитие науки, поскольку при столкновении с сопротивлением происходит последовательная доработка научной теории. Сопротивление природы, таким образом, имеет двойственный характер, так как сопротивление природы есть фиксированный факт несоответствия наших знаний реальности и в то же время это выражающая данный факт идея. Приведенный выше пример синхронизации времени отнюдь не единственный. Скорость света в настоящее время измерена без учета движения солнца внутри галактики и движения галактики во вселенной. Закон смещения Вина, характеризующий излучение абсолютно черного тела, верен лишь до определенного числового предела. Перечень таких примеров можно продолжить. Как замечает знаменитый французский физик Л. де Бройль, нам не приходится думать о раскрытии всех секретов физического мира. Колоссальные темпы роста научного знания вовсе не означают достижения исчерпывающих окончательных знаний о реальности, так как «каждый успех наших знаний ставит больше проблем, чем решает, и в этой области каждая новая открытая земля позволяет предполагать о существовании еще неизвестных нам необъятных континентов» [1, с. 181].

Рассматривая вышеописанные примеры сопротивления природы нашим попыткам ее постижения, необходимо отдельно выделить два подхода к трактовке природы познания. Так, в позиции реализма, согласно Я. Хакингу, можно выделить две составляющие: во-первых, реализм в отношении сущностей, декларирующий реальное существование рабочих объектов экспериментальной науки; во-вторых, реализм по отношению к теории, который обозначает статус теорий как истинных [21, p. 156]. Таким образом, ключевым тезисом в рамках реализма следует назвать независимость объекта познания от сознания познающего. Предлагаемая в позиции реализма перспектива на научное познание, с одной стороны, учитывает факт сопротивления природы, поскольку здесь предполагается связь теоретических объектов науки и объектов природы, которые и оказывают «сопротивление». С другой стороны, следует отметить, что представители точки зрения реализма не достигли консенсуса касательно того, каким образом трактовать статус сущностей, реальность которых впоследствии была опровергнута, как это было с флогистоном, эфиром и другими теоретическими объектами науки. Иными словами, «реалистический» взгляд на науку следует назвать чрезмерно статичным и прямолинейным, поскольку в нем пытаются обойти стороной многосоставной характер человеческого познания.

Позиции реализма в философии противопоставляется позиция конструктивизма, в своей основе предполагающая, согласно И. Т. Касавину, что «всякая познавательная деятельность является конструированием» [4, с. 6]. С данной точки зрения специфика познавательной деятельности заключается в том, что объект познания конструируется самой познавательной активностью субъекта. Наибольшую популярность конструктивизм получает в рамках социологии научного знания второй половины XX в. Социальный конструктивизм, основанный на редукции научных феноменов к социальным условиям, утверждает социальную детерминированность как научной практики, так и ее объектов. Подчеркнутый антиреализм конструктивизма имеет достаточно оснований для формулирования своей основной позиции. Рассматривая процесс синхронизации времени с такой перспективы, мы можем справедливо указать на то, что формирование актуальной картины времени произошло посредством накладывания политических, социальных и культурных контекстов на реальность. Преобразование последней произошло в соответствии с вербализованными и инструментализованными намерениями человечества. Время действительно сконструировано, поскольку является результатом консенсуса множества акторов как по поводу адекватности объяснительной модели теории относительности, так и в вопросе практик работы со временем (выбор нулевого меридиана, деление на часовые пояса, измерительные нормы времени). Тем не менее полная работоспособность конструктивистского подхода может вызывать сомнения, так как, с одной стороны, приходится выносить за скобки аспект «неподатливой» реальности и постоянное сохранение еще не объясненных фактов в процессе научного познания, а с другой стороны, конструктивизм вынужден не учитывать реальность самой конструкции.

Кратко очертив контуры содержания позиций реализма и конструктивизма, необходимо отметить, что сопротивление природы учитывается в каждом из подходов. Если для реализма факт сопротивления природы будет являться позитивным ввиду того, что реальность здесь независима от познающего субъекта, то представители конструктивизма стремятся элиминировать сопротивление природы, т. к. в данном случае факт сопротивления подрывает конститутивный характер познавательной деятельности человека. Кроме того, в рамках

рассмотренных подходов сопротивление природы не может получить концептуального осмысления, в котором сопротивление природы рассматривалось бы не просто как зафиксированный факт несоответствия знания и реальности, но и как познавательный конструкт, выражающий данный факт несоответствия. Исходя из данных аспектов, а также учитывая выделенные проблемные места в каждом из подходов, необходимо наметить пути выхода из данной дихотомии. С нашей точки зрения, данный путь лежит через обогащение позиции реализма конструктивистской теорией. Необходимость данного вывода a contrario подчеркивает одно из современных проявлений реализма, а именно философское течение «спекулятивного реализма», в рамках которого производятся последовательные попытки гиперболизации реалистической стратегии, что, в конечном счете, приводит представителей данного направления к противоречивым следствиям. В философских проектах К. Мейясу и Г. Хармана, с одной стороны, в имплицитном виде содержится представление о сопротивлении природы, поскольку философами постулируется частичная или полная невозможность постижимости «реального мира», но, с другой стороны, представленная зачастую неоднозначная аргументация обоснования автономной реальности не позволяет добиться концептуального осмысления сопротивления природы.

Кризис европейских наук и спекулятивный реализм. В начале XX-го столетия Э. Гуссерль в знаменитой работе «Кризис европейских наук» среди прочего указывает на одну из важнейших черт кризиса науки, которую в самом предельном виде можно сформулировать как капитуляцию перед вызовом истины. Для Гуссерля, начиная с Галилея, наука возвела в абсолют идеализированный и математизированный мир, в котором покрывало символов «заменяет собой жизненный мир» [3, с. 78]. Здесь Э. Гуссерль находит необходимость для построения собственного проекта трансцендентальной феноменологии, оказавшей значительное влияние на всю последующую философскую мысль.

Если феноменология Э. Гуссерля в некотором роде становится попыткой прорыва господства физико-математического рационализма посредством создания аподиктических оснований для новой универсальной науки, то последующая мысль, так или иначе соприкасающаяся с именем Гуссерля, теряет заложенную интенцию. Для феноменологии, являющейся наследницей трансцендентальной философии И. Канта, характерно заметное «провисание» между эпистемологическими позициями конструктивизма и реализма, что закладывает разные основы для интерпретации. В то же время современные последователи лозунга «Назад к самим вещам!» с легкой руки, как кажется, прорываются к самой реальности, которая, тем не менее, оказывается «темной» ввиду своей недоступности и принципиальной недостижимости.

Прорыв к реальности per se в рамках современного интеллектуального течения спекулятивного реализма по своей сути должен был продемонстрировать несостоятельность корреляционистских установок, утверждающих доступ «только к корреляции между мышлением и бытием, но никогда к чему-то одному из них в отдельности» [8, с. 11]. Не сложно догадаться, что трансцендентальная философия И. Канта и феноменология Э. Гуссерля (как и значительная часть философской мысли) в этой перспективе окажется корреляционистскими, что, впрочем, не мешает, к примеру, Г. Харману заниматься апроприацией важных идей указанных направлений, попутно отбрасывая и критикуя всё противоречащее позиции реализма. Таким образом, стремления спекулятивных реалистов выйти за рамки субъекта (в терминологии Мейясу – субъектализма) и корреляционизма, расширив тем самым эпистемологический горизонт и вернув науке потерянные аподиктические основания, можно назвать важным для научного познания в целом. Но в то же время преодоление логики корреляционизма в свете спекулятивного реализма нельзя назвать действительно убедительным.

Для подхода К. Мейясу характерна попытка преодоления корреляционистского проекта посредством воспроизводства метафизического хода Р. Декарта. Указывая на то, что корреляционист по определению закрывает возможность для всякого позитивного научного высказывания о доисторическом, т. е. устанавливает запрет на диахроническое мышление о том, что предшествовало появлению мышления как такового, Мейясу параллельно замечает негативные следствия такой установки для научного знания. Философ пытается прорвать «корреляционистский круг», избегая при этом догматического и метафизического мышления. Мейясу обозначает фактичность всего сущего для корреляционизма, которая, как показывает И. Кант, не предполагает наличие абсолютной необходимости, а значит, имеет вероятностный характер. Таким абсолютно необходимым основанием фактической данности сущего, которое при этом не является абсолютно необходимым, становится контингентность. Мир в

своей фактичной данности не имеет основания, но, переворачивая данную логику, отсутствие какого-либо основания быть именно таким, а не иным, становится новым основанием для спекулятивной философии К. Мейясу. В этом и заключается воспроизводство метафизического хода Декарта, но построенного уже на совершенно иных принципах.

Контингентность в качестве неоснования (irraison) предполагает новую постановку задач для современной науки. К. Мейясу в противоположность Д. Юму не стремится доказать необходимость физических законов, напротив, центральной задачей научного знания в его перспективе становится обоснование стабильности законов природы. В целом позиция Мейясу в значительной степени отличается от классических воззрений реализма, что в особенности проявляется в понятийном аппарате философа. Возвращение вещи-в-себе в качестве области немыслимого, но при этом мыслимого в возможности, стоит назвать главной заслугой спекулятивного материализма Мейясу. Наука в таком случае действительно получает доступ к реальному – тому, что находится за пределами мышления. Несмотря на это, привилегированное положение достается математике, но не другим научным дисциплинам. По Мейясу, только математика и ее теории «являются истинностными описаниями (первичных качеств) реальности, а теоретические термины, которые фигурируют в данных теориях, отсылают к реальным сущностям и феноменам, даже если они в принципе не доступны наблюдению человеком» [19, p. 45]. Закрепление первенства за математикой, язык которой становится единственным адекватным инструментом для описания «в-себе», ставит под вопрос существование целой группы естественных наук, поскольку надежность и стабильность их законов в этой перспективе отдается под власть глубокого скепсиса. Кроме того, остается непроясненным вопрос о том, как в таком случае воспринимать наличие математических компонентов в физических теориях, поскольку становится неясным, о какой реальности идет речь. В итоге проект К. Мейясу можно воспринимать как часть группы научных установок, против которых и выступал Э. Гуссерль.

Стоит заметить, что спекулятивный реализм сам по себе не является однородным течением. Однако принципиальной разницы между сторонниками данного течения мы не усматриваем. Можно сказать, что в корреляционизме французский философ и его соратники, по большей части, видят особый стиль мышления, схватывающий одно через другое, но никогда что-то одно в отдельности. В этой связи позиция конструктивизма в полной мере соответствует логике корреляционизма, поскольку для конструктивизма научное познание не имеет дело с чем-то внеположенным активности субъекта, но только с коррелятом его познавательной деятельности. Если сама возможность полного преодоления корреляционизма остается под большим вопросом, то концепция сопротивления природы должна вернуть нас к вопросу о том, что реальность представляет собой и каким образом осуществляется познавательная активность человека. Существование независимой от мышления реальности, к которой научное познание в перспективе может получить доступ, с нашей точки зрения, следует трактовать как обозначение идеи сопротивления природы. Идея сопротивления природы у К. Мейясу выражается лишь в имплицитном виде и не может получить концептуального осмысления, т. к. философ дезавуирует конститутивный характер познавательной активности человека, т. е. идет по пути гиперболизации реализма. Таким образом, кризис европейских наук, провозглашенный Гуссерлем, вновь проявляет свои очертания, но уже в новом аспекте, а вместе с тем и его лозунг «Назад к самим вещам!» обретает столетие спустя новую силу.

Конструктивизм в объектно-ориентированной онтологии. В рамках объектно-ориентированной онтологии (далее – ООО) Г. Хармана провозглашается автономность и самодостаточность материальных и идеальных объектов (автомобили, люди и единороги становятся одинаково значимыми), а также указывается их принципиальная недоступность. Харман заявляет, что предыдущая философская традиция действует согласно практикам «подрыва» и «надрыва». Подрыв представляет собой сведение сущности объекта к определенному первоначалу, что в особенности было свойственно досократической философии. Надрыв же представляет противоположную позицию, согласно которой «объекты важны только в той мере, в какой они оказываются содержанием сознания или частью какого-то определенного события, которое затрагивает другие объекты» [16, с. 21].

В противоположность данным практикам Харман провозглашает автономность и агентность объектов. Недоступность объектов в хармановской онтологии выводится за счет того, что каждый объект представляет собой четверицу: реальный объект – реальные качества; чувственный объект – чувственные качества. Харман утверждает, что доступ возможен исключи-

тельно к чувственному полюсу данной четверицы, тогда как сам реальный объект и его реальные качества недосягаемы. По сути онтологическая недоступность реальных объектов у Харман становится также эпистемологическим предписанием, согласно которому научное познание также не может иметь дело с реальными объектами. Тем не менее реальные объекты, будучи ноуменами, способны вступать во взаимодействия посредством того, что Харман называет «замещающей причинностью». Замещающая причинность указывает на наличие посредников в отношениях между реальными объектами, которые заместительно связаны через чувственные объекты [14]. В этом месте Харман указывает на фундаментальный разрыв с представлением о ноуменальном у Канта, поскольку для Канта связь ноуменального и феноменального миров не является первостепенной. Провозглашенный разрыв с трансцендентальной философией Канта, тем не менее, сложно назвать убедительным. В частности, П. Вольфендейл отмечает значительную проблему философии Хармана, выражающуюся в следующем замечании: «Если мы не можем ничего знать о критериях индивидуации реальных объектов, то остается реальная возможность того, что он может быть только один» [27]. Действительно, справедливое замечание Вольфендейла приводит нас к тому, что ООО становится перевоплощением или новым одеянием ноумена, о котором мы ничего не можем сказать, кроме его недоступности. С другой стороны, недоступность реального полюса объекта может привести нас к позиции подрыва, против которой выступает сам Харман, поскольку вероятность существования только одного «первоэлемента» имеет весьма значительную вероятность.

В дальнейшем Г. Харман дополняет ООО, детально прорабатывая свою философию, что находит свое отражение в уклоне в эстетику и работе с метафорами и аллюзиями. В то же время Харман сталкивается с проблемой научного познания, предлагая собственное решение. Вопрос с научным знанием имеет особую важность, поскольку в данной перспективе может оказаться, что наука не может иметь доступ к реальному (объективному) как таковому, следовательно, сфера науки оказывается в весьма странном положении. Харман оставляет за наукой доступ к реальным качествам объектов, но вместе с тем отмечает, что реальные качества в научной практике конструируются. Для прояснения хода философа необходимо также указать на отказ Хармана от самого понятия истины в пользу «знания без истины». Знание без истины можно понять в виде набора определенных компетенций работы с чувственным объектом, которые не могут быть окончательными и совершенными (истинными) в том плане, что они постоянно уточняются и корректируются в соответствии с исторической эпохой. Конструирование реальных качеств внутри научной практики Харман поясняет посредством парадигм Т. Куна, представляющих собой фоновые посылки, которые определяют существование научных объектов. Парадигма обладает определенным знанием, но не истиной, поскольку «она неточно отражает мир и обречена на замену чем-то лучшим, и в то же время это обоснованное мнение в той степени, в какой ее невыраженные принципы способны значительно обеспечить плодотворную работу» [15, с. 186]. В рамках определенной парадигмы конструируются реальные качества объектов, которые хоть и имеют косвенное отношение к изъятому реальному объекту, но обеспечивают продуктивность научной практики.

Есть основания предполагать, что, помимо специфического понимания парадигмальной теории науки Т. Куна, Харман определенным образом воспринял представление о теоретической нагруженности фактов, посредством которого производит обоснование места научного знания в ООО. Г. Харман пытается избежать полной дисквалификации науки, но отказ от истины и постулирование познания реальных качеств объектов с позиции конструирования делают данную попытку крайне неубедительной. По справедливому замечанию В. А. Лекторского, теоретическая нагруженность фактов «не означает их сконструированность, а лишь то, что принятая концептуальная сетка определяет, какие именно характеристики действительности выбираются, считаются важными» [7]. Чтобы выбор состоялся, характеристики должны иметь прямое отношение к реальности. Постулирование Харманом онтологической недоступности объектов и защита позиции реализма совершенно неожиданно оборачивается эпистемологическим конструктивизмом ООО. Параллельно с этим можно совершить следующий ход и признать у Г. Хармана наличие в имплицитном виде конструктивистского взгляда также и на онтологическую проблематику. Учитывая взаимосвязь эпистемологической и онтологической проблематики, конструктивизм в познании оборачивается отсутствием необходимости в постулировании недоступного «в-себе», поскольку реальный полюс объектов становится своеобразной «метафизической подкладкой», с помощью которой американский философ смягчает завуалированный эпистемологический конструктивизм.

Инспирированная феноменологией Э. Гуссерля, ООО совершает ряд важных ходов для развития феноменологической теории, но вместе с тем объявляет капитуляцию перед вызовом истины. Стремление спекулятивных реалистов, Г. Хармана в частности, всеми силами преодолеть корреляционизм для создания надежной почвы для научного знания, в конечном счете, нельзя назвать успешным. Если в научном познании имеет смысл говорить всегда только об обосновании, но не об истине [22], то в имплицитном виде мы воспроизводим логику корреляционизма, так как с необходимостью утверждаем только конституирующий характер познавательной деятельности, но не наличие онтологически недоступной реальности. Как можно заметить, Харман также неявно затрагивает идею сопротивления природы, обозначая недоступный для познания пласт реального мира. В то же самое время, с нашей точки зрения, линия аргументации объектно-ориентированной философии заводит в тупик, поскольку из декларирования автономного характера реальности затем непоследовательно выводится принципиальная невозможность познания этой реальности. Обозначенная асимметрия в философии Хармана также не позволяет концептуально осмыслить идею сопротивления природы и не дает возможности определить подлинную природу научного познания.

Сопротивление природы как фактор развития науки. Как было показано, чрезмерная гиперболизация взглядов, которую мы находим у К. Мейясу и Г. Хармана, с неизбежностью приводит к противоречивым следствиям, затрагивающим природу научного познания. Следует заметить, что сопротивление природы не столько подчеркивает реальное существование теоретических объектов науки, которые непосредственно «оказывают сопротивление», сколько высвечивает многосоставную сложность научного познания. Данная сложность выражается в сочетании конструктивистского элемента познавательной активности с провозглашением самодостаточной реальности. Подобный взгляд мы находим в концепции «конструктивного реализма», в рамках которой осуществляется синтез реализма и конструктивизма [6]. Как справедливо замечает И. Т. Касавин, конструктивизм не следует сводить исключительно к отрицанию онтологического статуса реальности, поэтому «конструктивизм вполне уживается с реализмом, если только не идти на поводу у наиболее горячих полемистов, теряющих из виду суть дела в погоне за броскими антиметафизическими лозунгами» [5, с. 27].

Постепенное приближение науки к более точной фиксации природных процессов и планомерное развитие научного инструментария по овладению объектами микромира сопровождаются различного рода проявлениями сопротивления природы. Научные теории с неизбежностью сохраняют предел охвата природного мира, что, в частности, на разных этапах истории подчеркивали Р. Бэкон, Ф. Бэкон, Р. Декарт, И. Кант, А. Пуанкаре, В. Гейзенберг и др. Возвращаясь к процессу синхронизации времени, следует также отдельно заметить сложность физической реальности, которую вскрыла теория относительности А. Эйнштейна. Еще до теории Эйнштейна французский физик А. Пуанкаре обозначил проблематичность ньютоновской концепции времени и одновременности. В «Измерении времени» французский ученый иллюстрирует всю сложность измерения времени. В частности, при использовании маятника нельзя полагаться на одинаковую длительность его колебаний, поскольку «температура, сопротивление воздуха, атмосферное давление меняют ход маятника» [11, с. 420]. Пуанкаре также отмечает, что измерение времени с помощью астрономических наблюдений при всей точности также проблематичны, учитывая существование в научной среде убеждений о замедлении вращения земли.

Сопротивление природы в данном случае должно рассматриваться в виде сохраняющегося «избытка реальности», к которому научное знание на актуальном этапе своего развития не имеет доступа. Избыток реальности в данном случае означает, что реальное положение вещей пока что является недоступным для науки, поэтому имеющиеся знания не могут в полной мере соответствовать реальности. Важно отметить, что если недоступность и непостижимость определенного пласта реальности для спекулятивного реализма является необходимыми условиями для обоснования «в-себе», из которых затем выводятся достаточно уничижающие для научного познания следствия, то здесь недоступность есть исключительно ситуативное условие, предполагающее последующее преодоление. В этом ключе будет уместно вспомнить К. Поппера, с точки зрения которого следует подходить к научным теориям через оценку их «правдоподобности». Для Поппера понятие правдоподобности «определено таким образом, что максимум правдоподобности может быть достигнут теорией, которая не просто истинна, но полностью и исчерпывающе истинна: если она соответствует, так сказать, всем фактам, и, конечно, только реальным фактам» [10, с. 354]. Иными словами, суще-

ствует определенная градация степеней правдоподобности научных теорий, а потому одна теория может быть менее правдоподобной по отношению к другой, поскольку она соответствует меньшему количеству имеющихся фактов.

В своих рассуждениях К. Поппер приходит к выводу, что мы, безусловно, стремимся создать максимально правдоподобные теории, но в действительности теории так и не могут дать исчерпывающего знания о мире. Впрочем, скептицизм в риторике Поппера укладывается в его эволюционизм по отношению к научному знанию. В его перспективе наука с неизбежностью устремлена к расширению имеющегося знания о мире и к преодолению разных ситуаций «неопределенности», которые проявляются в различных формах внутри практик научного познания [12]. Сопротивление природы в таком случае выступает в качестве ориентира, способствующего развитию научного знания, поскольку это не просто факт несовпадения теории и реальности, но также и определенная рефлексия, затрагивающая сущностные основы данного несовпадения.

Показательным примером следует назвать амилоидную гипотезу болезни Альцгеймера, возникшую в 1984 г. и с тех пор не получившую достаточного подтверждения в научном сообществе. Суть данной гипотезы сводится к тому, что накопление бета-амилоида может быть одним из основных механизмов развития болезни Альцгеймера. Таким образом, накопление амилоидных бляшек в головном мозге человека является главным индикатором предрасположенности к болезни Альцгеймера, поскольку в соответствии с господствующей гипотезой бета-амилоид является катализатором нейродегенеративных процессов, приводящих к болезни. Кроме того, именно в соответствии с данной гипотезой сформирована актуальная медицинская практика противодействия развитию болезни Альцгеймера. Множество данных, подтверждающих данную гипотезу, вместе с тем сопровождается и множеством опровержений, что вызывает ряд дискуссий касательно реальных причин развития болезни [24]. Несмотря на наличие общего консенсуса относительно верности амилоидной гипотезы, тем не менее утверждается необходимость расширения теоретического взгляда на борьбу с болезнью Альцгеймера и разработку иных механизмов терапевтической работы [23].

Случай с амилоидной гипотезой наглядно демонстрирует, каким образом теоретические построения науки сталкиваются с непроницаемостью конкретного пласта реальности, что, с нашей точки зрения, следует трактовать как сопротивление природы. Господство данной гипотезы связано, в первую очередь, с высокой степенью правдоподобности, что в свою очередь не исключает ее возможную дисквалификацию в будущем. Несмотря на это, открытая более столетия назад болезнь Альцгеймера является несомненным результатом на данный момент неизученных полностью нейродегенеративных процессов, познанию которых препятствует факт сопротивления. Сопротивление природы тем самым направляет науку в сторону уточнения научных теорий и дальнейшего развития научного инструментария и, следовательно, является значительным фактором развития науки, что наиболее убедительно показал Э. Пиккеринг [26].

Заключение. Рассмотрев позиции реализма и конструктивизма, а также проанализировав точки зрения К. Мейясу и Г. Хармана, необходимо обозначить следствия актуальной дискуссии. Намерение К. Мейясу обосновать необходимость преодоления связного рассмотрения бытия и мышления сталкивается с проблемой доступа, что не позволяет закрепить за наукой возможность постижения реальности «в себе». Объектно-ориентированная онтология Г. Хармана также сталкивается с проблемой доступа науки к реальному полюсу объектной четверицы, но решает ее посредством воспроизведения эпистемологической позиции конструктивизма. Последнее следует рассматривать в качестве имплицитного использования элементов критикуемой им корреляционистской риторики. Данное решение, по существу, противоречит заявленным тезисам объектно-ориентированной философии, поэтому не может рассматриваться в качестве адекватного обоснования специфики научного познания. Манифестация автономного онтологического статуса реальности, находящейся за границами мышления, и декларация невозможности обладания истинного знания об этой реальности – данные аспекты не приводят к продуктивным следствиям в дискуссии о характере научного познания. Последовательный реализм здесь de facto не может обойтись без конструктивистского взгляда, что отчетливо показывает анализ философского проекта Г. Хармана.

Выход из дихотомии конструктивизма и реализма возможен посредством синтеза данных позиций, что подразумевает включение конструктивистского компонента в научное познание, а также постулирование объективно существующей реальности, находящейся в авто-

номном положении по отношению к познающему субъекту. В свете рассмотрения дихотомии конструктивизма и реализма нами был обрисован решающий фактор сопротивления природы в ходе научного познания, который не схватывается исключительно через конструктивизм или реализм. Дихотомия «конструктивизм-реализм», с нашей точки зрения, должна быть преодолена, поскольку она не позволяет зафиксировать факт сопротивления природы в научном познании. Если в реализме факт сопротивления природы признается, но никак не решается, то в конструктивизме, как правило, элемент сопротивления природы исключается из научного познания. С нашей точки зрения, будет уместным выбрать в качестве теоретической основы точку зрения В. А. Лекторского о конструктивном реализме как о подходе, выражающем многосоставной характер научного познания. В этом ключе конструктивный реализм позволяет выявить подлинный двухсоставной смысл сопротивления природы, которое является одновременно фиксацией несовпадения научных теорий и реальности и идеей, отражающей степень достоверности существующего образа реальности.

Как было показано, наука на протяжении всей истории сталкивается и последовательно преодолевает факты сопротивления природы, что выражается в непрекращающемся процессе уточнения научных теорий. Именно позиция конструктивного реализма позволяет концептуально осмыслить сопротивление природы. Сопротивление природы, понимаемое как неспособность научной теории достичь исчерпывающего знания о мире, таким образом, является важным фактором не только развития науки, но и ключевым аспектом, проясняющим специфику научного познания. Научное познание не просто имеет дело с реально существующими объектами, но оно также сопряжено с конструированием теорий, моделей, которые затем видоизменяются и уточняются в соответствии с сопротивлением природы.

Список литературы

1. *Бройль Л.* По тропам науки / пер. с фр. С. Ф. Шушурина. М. : Изд-во иностр. лит., 1962. 408 с.

2. *Галисон П.* Часы Эйнштейна, карты Пуанкаре: империи времени / пер. с англ. Антона Фомина, Александры Котловой, под ред. Антона Фомина. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2022. 454 с.

3. *Гуссерль Э.* Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология: введение в феноменологическую философию / пер. с нем. Д. В. Кузницына. СПб. : Наука, 2013. 493 с.

4. *Касавин И. Т.* Конструктивизм: заявленные программы и нерешенные проблемы // Эпистемология и философия науки. 2008. Т. 15. № 1. С. 5–14. DOI: 10.5840/EPS200815178.

5. *Касавин И. Т.* Наука – гуманистический проект. М. : Весь Мир, 2020. 496 с.

6. *Лекторский В. А.* Конструктивный реализм как современная форма эпистемологического реализма // Философия науки и техники. 2018. Т. 23. № 2. С. 18–22. DOI: 10.21146/2413-9084-2018-23-2-18-22.

7. *Лекторский В. А.* Реализм, анти-реализм, конструктивизм и конструктивный реализм в современной эпистемологии и науке // Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке / под ред. В. А. Лекторского. М. : Канон+, 2009. С. 5–40.

8. *Мейясу К.* После конечности: Эссе о необходимости контингентности / пер. с фр. Л. Медведевой. М. : Кабинетный ученый, 2015. 196 с.

9. *Петренко В. Ф.* Конструктивизм как новая парадигма в науках о человеке // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 75–81. DOI: 10.21638/11701/spbu17.2016.203.

10. *Поппер К.* Логика и рост научного знания / пер. с англ. В. Н. Садовского. М. : Прогресс, 1983. 605 с.

11. *Пуанкаре А.* Измерение времени // Избранные труды : в 3 т. Т. 3. М. : Наука, 1974. С. 419–428.

12. *Соколова О. И.* Понятие "неопределенность" в контексте взаимодействия субъекта и объекта научного познания // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 17. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-17.

13. *Харре Р.* Конструктивизм и реализм // Философия науки и техники. 2016. Т. 21. № 1. С. 55–65. URL: https://pst.iphras.ru/article/view/1618 (дата обращения: 30.11.2024).

14. *Харман Г.* О замещающей причинности // Новое литературное обозрение. 2012. № 2 (114). С. 75–90.

15. *Харман Г.* Объектно-ориентированная онтология: новая «теория всего» / пер. с англ. М. Фетисова. М. : Ад Маргинем Пресс, 2021. 270 с.

16. *Харман Г.* Четвероякий объект: Метафизика вещей после Хайдеггера / пер. с англ. А. Морозова и О. Мышкина. П. : Гиле Пресс, 2015. 152 с.

17. *Seron D.* Intentionality and epistemological relativity // Brentano Studien. Internationales Jahrbuch der Franz Brentano Forschung. Vol. 16. Pp. 207–227. URL: https://www.academia.edu/36932911/ Intentionality_and_Epistemological_Relativity (дата обращения: 30.11.2024).

18. *Galloway A. R.* The Poverty of Philosophy: Realism and Post-Fordism // Critical Inquiry. 2013. Vol. 39. № 2. Pp. 347–366. DOI: 10.1086/668529.

19. *Gironi F.* Meillassoux's Speculative Philosophy of Science: Contingency and Mathematics // Pli: The Warwick Journal of Philosophy. 2011. Pp. 25–60. URL: https://www.academia.edu/477081/Meillassouxs_Speculative_Philosophy_of_Science_Contingency_and_Mathematics (дата обращения: 24.11.2024).

20. *Gratton P., Paul J.* The Meillassoux Dictionary // Edinburgh : Edinburgh University Press. 2015. DOI: 10.1515/9780748695584.

21. *Hacking I.* Experimentation and Scientific Realism, Philosophical Topics. 1982. 13. Pp. 154–172.

22. *Harman G.* Weird fallibilism: Feyerabend, Lakatos, and justified true belief // Epistemology & Philosophy of Science. 2024. Vol. 61. № 3. Pp. 105–119. DOI: 10.5840/eps202461345.

23. *Kim M., Bezprozvanny I.* Analysis of Non-Amyloidogenic Mutations in APP Supports Loss of Function Hypothesis of Alzheimer's Disease // International Journal of Molecular Sciences. 24 (3): 2092. DOI: 10.3390/ijms24032092.

24. *Morris G. P., Clark I. A., Vissel B.* Inconsistencies and Controversies Surrounding the Amyloid Hypothesis of Alzheimer's Disease. Acta Neuropathologica Communications. 2 (1): 135. DOI: 10.1186/s40478-014-0135-5.

25. *Parildar S.* All For A Realist Defense of Metaphysics: Graham Harman vs. Peter Wolfendale. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/337200299_All_For_A_Realist_Defense_of_Metaphysics_Graham_Harman_vs_Peter_Wolfendale (дата обращения: 24.11.2024).

26. *Pickering A.* The Mangle of Practice: Time, Agency and Science. Chicago, Illinois : University of Chicago Press, 1995. 226 p.

27. *Wolfendale P.* Object-Oriented Philosophy: The Noumenon's New Clothes. Urbanomic, 2014.

Resistance of nature in the light of the dichotomy of constructivism and realism

Abramychev Mikhail Mikhailovich[1], Dorozhkin Alexander Mikhailovich[2]

[1]lecturer of the Department of Philosophy and Social Sciences, Minin University; postgraduate student of the Department of Philosophy, Lobachevsky University. Russia, Nizhny Novgorod.
ORCID: 0000-0003-0043-0644. E-mail: abramychevmm@gmail.com

[2]Doctor of Philosophy, professor of the Department of Philosophy, Lobachevsky University.
Russia, Nizhny Novgorod. ORCID: 0000-0003-2954-1647. E-mail: a.m.dorozhkin@gmail.com

Abstract. This article considers the "resistance of nature" in the practices of scientific knowledge. We interpret the resistance of nature from several sides: 1. The resistance of nature is a fixed fact of inconsistency of knowledge with reality; 2. The resistance of nature is an idea expressing this fixed fact and indicating the degree of reliability of the existing image of reality. We propose to incorporate the concept of "resistance of nature" into the dichotomy of constructivism and realism. While within the framework of the realist position the resistance of nature is directly stated but not solved in any way, the constructivist position the aspiration to eliminate this aspect of knowledge practices dominates. In this context, the authors note the need for a synthesis of the two approaches to scientific knowledge. Also in the perspective of the dichotomy of constructivism and realism we analyse the ideas of speculative realism, which is based on the desire to establish the existence of a reality autonomous from thinking. The result of the investigation is the conclusion that only within the framework of constructive realism the idea of nature's resistance receives the necessary dialectical comprehension. We show that it is in the position of constructive realism that not only the fact of nature's resistance is recognised, but also the consistent overcoming of resistance at each stage of cognitive activity is asserted. Thus, the resistance of nature is identified as an integral element of scientific knowledge and an important factor in the development of science.

Keywords: resistance of nature, realism, constructivism, constructive realism, epistemology, science, speculative realism, object-oriented ontology.

References

1. *Broglie L. Po tropam nauki* [On the paths of science] / transl. from French by S. F. Shushurin. M., Foreign Languages Publishing House, 1962. 408 p.

2. *Galison P. Chasy Eynshteyna, karty Puankare: imperii vremeni* [Einstein's clocks, Poincaré's maps: Empires of time] / transl. from English by Anton Fomin, Alexandra Kotlova, ed. by Anton Fomin. M., HSE Publishing House, 2022. 454 p.

3. *Husserl E. Krizis evropeyskikh nauk i transzendental'naya fenomenologiya: vvedenie v fenomenologicheskuyu filosofiyu* [The crisis of European sciences and transcendental phenomenology: An introduction to phenomenological philosophy] / transl. from German by D. V. Kuznitsyn. SPb., Nauka (Science), 2013. 493 p.

4. *Kasavin I. T. Konstruktivizm: zayavlennye programmy i nereshennye problemy* [Constructivism: declared programs and unresolved problems] // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology & Philosophy of Science. 2008. Vol. 15. No. 1. Pp. 5–14. DOI: 10.5840/EPS200815178.

5. *Kasavin I. T. Nauka – gumanisticheskiy proekt* [Science as a humanistic project]. M., Ves' Mir (All World), 2020. 496 p.

6. *Lektorsky V. A. Konstruktivnyy realizm kak sovremennaya forma epistemologicheskogo realizma* [Constructive realism as a contemporary form of epistemological realism] // *Filosofiya nauki i tekhniki* – Philosophy of Science and Technology. 2018. Vol. 23. No. 2. Pp. 18–22. DOI: 10.21146/2413-9084-2018-23-2-18-22.

7. *Lektorsky V. A. Realizm, anti-realizm, konstruktivizm i konstruktivnyy realizm v sovremennoy epistemologii i nauke* [Realism, anti-realism, constructivism, and constructive realism in contemporary epistemology and science] // *Konstruktivistskiy podkhod v epistemologii i naukakh o cheloveke* [Constructivist approach in epistemology and human sciences] / ed. by V. A. Lektorsky. M., Kanon+, 2009. Pp. 5–40.

8. *Meillassoux K. Posle konechnosti: Esse o neobkhodimosti kontingentnosti* [After finitude: An essay on the necessity of contingency] / transl. from French by L. Medvedeva. M., Kabinetnyy uchenyy, 2015. 196 p.

9. *Petrenko V. F. Konstruktivizm kak novaya paradigma v naukakh o cheloveke* [Constructivism as a new paradigm in the human sciences] // *Voprosy filosofii* – Questions of Philosophy. 2011. No. 6. Pp. 75–81. DOI: 10.21638/11701/spbu17.2016.203.

10. *Popper K. Logika i rost nauchnogo znaniya* [The logic and growth of scientific knowledge] / transl. from English by V. N. Sadovsky. M., Progress, 1983. 605 p.

11. *Poincaré A. Izmerenie vremeni* [The measurement of time] // *Izbrannye trudy* [Selected works] : in 3 vols. Vol. 3. M., Nauka (Science), 1974. Pp. 419–428.

12. *Sokolova O. I. Ponyatie "neopredelennost'" v kontekste vzaimodeystviya sub'ekta i ob'ekta nauchnogo poznaniya* [The concept of "uncertainty" in the context of the interaction between subject and object in scientific cognition] // *Vestnik Mininskogo universiteta* – Minin University Herald. 2018. Vol. 6. No. 2 (23). P. 17. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-17.

13. *Harre R. Konstruktivizm i realizm* [Constructivism and realism] // *Filosofiya nauki i tekhniki* – Philosophy of Science and Technology. 2016. Vol. 21. No. 1. Pp. 55–65. Available at: https://pst.iphras.ru/article/view/1618 (date accessed: 30.11.2024).

14. *Harman G. O zameshchayushchey prichinnosti* [On vicarious causation] // *Novoe literaturnoe obozrenie* – New Literary Observer. 2012. No. 2 (114). Pp. 75–90.

15. *Harman G. Ob'ektno-orientirovannaya ontologiya: novaya "teoriya vsego"* [Object-oriented ontology: A new "theory of everything"] / transl. from English by M. Fetisov. M., Ad Marginem Press, 2021. 270 p.

16. *Harman G. Chetveroyakiy ob'ekt: Metafizika veshchey posle Khaideggera* [The quadruple object: The metaphysics of things after Heidegger] / transl. from English by A. Morozov and O. Myshkin. SPb., Gile Press, 2015. 152 p.

17. *Seron D.* Intentionality and Epistemological Relativity. Brentano Studien. Internationales Jahrbuch der Franz Brentano Forschung. Vol. 16. Pp. 207–227. Available at: https://www.academia.edu/36932911/ Intentionality_and_Epistemological_Relativity (date accessed: 30.11.2024).

18. *Galloway A. R.* The Poverty of Philosophy: Realism and Post-Fordism. Critical Inquiry. 2013. Vol. 39. No. 2. Pp. 347–366. DOI: 10.1086/668529.

19. *Gironi F.* Meillassoux's Speculative Philosophy of Science: Contingency and Mathematics. Pli: The Warwick Journal of Philosophy. 2011. Pp. 25–60. Available at: https://www.academia.edu/477081/Meillassouxs_Speculative_Philosophy_of_Science_Contingency_and_Mathematics (date accessed: 24.11.2024).

20. *Gratton R., Paul J.* The Meillassoux Dictionary. Edinburgh, Edinburgh University Press, 2015. DOI: 10.1515/9780748695584.

21. *Hacking I.* Experimentation and Scientific Realism. Philosophical Topics. 1982. Vol. 13. Pp. 154–172.

22. *Harman G.* Weird Fallibilism: Feyerabend, Lakatos, and Justified True Belief. Epistemology & Philosophy of Science. 2024. Vol. 61. No. 3. Pp. 105–119. DOI: 10.5840/eps202461345.

23. *Kim M., Bezprozvanny I.* Analysis of Non-Amyloidogenic Mutations in APP Supports Loss of Function Hypothesis of Alzheimer's Disease. International Journal of Molecular Sciences. 24 (3): 2092. DOI: 10.3390/ijms24032092.

24. *Morris G. P., Clark I. A., Vissel B.* Inconsistencies and Controversies Surrounding the Amyloid Hypothesis of Alzheimer's Disease. Acta Neuropathologica Communications. 2 (1): 135. DOI: 10.1186/s40478-014-0135-5.

25. *Parildar S.* All For A Realist Defense of Metaphysics: Graham Harman vs. Peter Wolfendale. 2019. Available at: https://www.researchgate.net/publication/337200299_All_For_A_Realist_Defense_of_Metaphysics_Graham_Harman_vs_Peter_Wolfendale (date accessed: 24.11.2024).

26. *Pickering A.* The Mangle of Practice: Time, Agency and Science. Chicago, University of Chicago Press, 1995. 226 p.

27. *Wolfendale P.* Object-Oriented Philosophy: The Noumenon's New Clothes. Urbanomic, 2014.

Поступила в редакцию: 11.03.2025
Принята к публикации: 13.05.2025

УДК 1:72:69 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.048

История и философия науки: фундаментальная дисциплина в системе современного магистерского образования

Кабилова Раушангуль Хамидовна
кандидат философских наук, ассоциированный профессор кафедры социально-гуманитарных наук, Международная образовательная корпорация. Республика Казахстан, г. Алматы.
ORCID: 0000-0001-8017-4868. E-mail: r.kabilova@mok.kz

Аннотация. В условиях интенсивного развития науки и усиления междисциплинарного характера современных исследований особую актуальность приобретает формирование у магистрантов целостного научного мировоззрения и методологической культуры исследователя. Важную роль в решении этой задачи играет дисциплина «История и философия науки», обеспечивающая интеграцию гуманитарного и естественно-научного знания. Исходя из этого, целью статьи является комплексный анализ образовательного потенциала данной дисциплины в системе магистерского образования и обоснование ее фундаментального значения для подготовки специалистов-исследователей. В качестве основных методов использовались различные виды анализа: сравнительно-исторический, системный, сравнительно-педагогический, а также принципы междисциплинарного и деятельностного подходов. В результате были выявлены пять основных функций дисциплины: мировоззренческая, методологическая, эвристическая, аксиологическая и интегративная, каждая из которых вносит специфический вклад в формирование исследовательских компетенций. Проведен сравнительный анализ философских концепций науки XX века, определены этапы исторического развития научного знания и их влияние на современную науку, разработаны практические рекомендации по совершенствованию преподавания дисциплины. В целом дисциплина «История и философия науки» не просто расширяет кругозор обучающихся, а благодаря богатству методологического содержания обладает большим образовательным потенциалом, формируя у магистрантов критическое мышление, способность к междисциплинарному синтезу и ответственное отношение к результатам научной деятельности. Практическое значение полученных результатов связано с возможностью их использования при разработке образовательных программ магистратуры, совершенствовании методики преподавания философских дисциплин и подготовке научно-педагогических кадров.

Ключевые слова: эпистемология, методология, научные парадигмы, междисциплинарность, исследовательские компетенции.

Введение. В условиях глобализации образования и формирования общества знаний особую актуальность приобретает проблема подготовки специалистов высшей квалификации, способных не только к профессиональной деятельности в узкой области, но и к критическому осмыслению научных достижений, методологической рефлексии и междисциплинарному синтезу знаний. Современная наука характеризуется интенсивным развитием, усложнением исследовательских методов и возрастанием социальной ответственности ученых за результаты своей деятельности. В этих условиях дисциплина «История и философия науки» приобретает особое значение как фундаментальная составляющая магистерского образования.

Современное научное познание переживает период глубоких трансформаций, связанных с переходом к постнеклассической науке, развитием междисциплинарных исследований, усилением роли компьютерных технологий и искусственного интеллекта в научной деятельности. Эти изменения требуют от исследователей не только глубоких знаний в своей области, но и понимания общих закономерностей развития науки, ее философских оснований и методологических принципов.

Дисциплина «История и философия науки» призвана обеспечить формирование у магистрантов целостного представления о науке как социокультурном феномене, развить навыки критического анализа научных теорий и методов, способствовать осознанию этических аспектов научной деятельности. Особую важность данная дисциплина приобретает в контексте подготовки исследователей, способных к инновационной деятельности и ответственному отношению к результатам своих исследований.

Актуальность исследования. Актуальность исследования обусловлена несколькими ключевыми факторами, определяющими современное состояние науки и образования.

© Кабилова Раушангуль Хамидовна, 2024

Во-первых, современная наука характеризуется беспрецедентными темпами развития и усложнением исследовательских методов. По данным научной статистики, объем научной информации удваивается каждые 10–15 лет, что создает серьезные вызовы для образовательных систем [1, с. 45]. В этих условиях традиционные подходы к подготовке специалистов, основанные на трансляции готовых знаний, становятся недостаточными. Необходимо формирование у обучающихся способности к самостоятельному анализу научной информации, критическому мышлению и методологической рефлексии.

Во-вторых, усиливается междисциплинарный характер современных научных исследований. Наиболее значимые открытия XXI века происходят на стыке различных научных дисциплин: биоинформатики, нанотехнологий, когнитивных наук, экологической экономики и др. Это требует от исследователей способности к интеграции знаний из различных областей, что невозможно без понимания общих принципов научного познания и исторической логики развития науки [4, с. 78–79].

В-третьих, возрастает социальная ответственность науки и ученых. Современные научные достижения способны оказывать глобальное воздействие на общество и окружающую среду (генная инженерия, искусственный интеллект, ядерные технологии, климатические исследования). Это актуализирует проблему этики науки и формирования у исследователей ответственного отношения к результатам своей деятельности.

В-четвертых, происходит трансформация самого характера научного познания в связи с развитием информационных технологий и искусственного интеллекта. Появляются новые формы научной коммуникации, методы обработки данных, способы организации исследований. Это требует переосмысления традиционных представлений о научном методе и критериях научности.

В-пятых, в условиях глобализации образования усиливается конкуренция между образовательными системами различных стран. Качество подготовки специалистов высшей квалификации становится важнейшим фактором конкурентоспособности национальных экономик. Дисциплина «История и философия науки» играет ключевую роль в формировании исследовательской культуры и методологической компетентности выпускников.

Указанные факторы определяют необходимость комплексного исследования роли и места дисциплины «История и философия науки» в системе современного магистерского образования, анализа ее образовательного потенциала и разработки рекомендаций по совершенствованию содержания и методов преподавания.

Теоретические основы и методология исследования. Теоретические основы исследования. Теоретической основой данного исследования выступают фундаментальные работы в области философии науки, истории науки, педагогики высшей школы и теории образования.

Философские основы исследования базируются на трудах классиков философии науки: К. Поппера, разработавшего концепцию критического рационализма и принцип фальсифицируемости [11, с. 63–65]; Т. Куна, предложившего модель развития науки через смену парадигм [6, с. 87–89]; И. Лакатоса, создавшего методологию научно-исследовательских программ [7, с. 217–219]; П. Фейерабенда, обосновавшего плюралистический подход к научному познанию [15, с. 153–155].

Важное значение имеют работы отечественных философов науки: В. С. Степина, исследовавшего типы научной рациональности и структуру научного знания [14, с. 156–158]; Л. А. Микешиной, разрабатывавшей проблемы эпистемологии и философии познания [9, с. 245–247]; И. Т. Касавина, изучавшего социальные аспекты науки и междисциплинарность [5, с. 189–191].

Историко-научные основы составляют труды по истории науки и научных революций: работы Дж. Бернала о роли науки в истории общества [1, с. 123–125], П. П. Гайденко об эволюции европейской научной мысли [2, с. 89–91; 3, с. 145–147], исследования зарубежных историков науки А. Койре, Дж. Холтона, А. Кромби и др.

Педагогические основы исследования опираются на теории развивающего обучения, проблемного обучения, компетентностного подхода в образовании. Особое значение имеют работы по педагогике высшей школы и методологии научного исследования С. А. Лебедева [8, с. 134–136], Б. И. Пружинина [12, с. 67–69], а также зарубежных исследователей в области философии образования.

Методология исследования. Методологической основой исследования выступает междисциплинарный подход, позволяющий интегрировать философские, исторические, педагогические и социологические аспекты анализа. Исследование базируется на следующих методологических принципах:

1. Принцип историзма – рассмотрение дисциплины «История и философия науки» в контексте исторического развития науки и образования, выявление исторических закономерностей становления научного знания.

2. Принцип системности – анализ дисциплины как элемента целостной системы магистерского образования, выявление ее связей с другими компонентами образовательного процесса.

3. Принцип компаративности – сравнительный анализ различных подходов к преподаванию истории и философии науки в отечественной и зарубежной практике.

4. Принцип деятельностного подхода – рассмотрение процесса изучения истории и философии науки как активной познавательной деятельности обучающихся.

5. Принцип междисциплинарности – интеграция знаний из различных научных областей для комплексного понимания феномена науки.

В исследовании использовались следующие методы:

– теоретический анализ философской, исторической и педагогической литературы по проблемам развития науки и научного образования;

– сравнительно-исторический метод для выявления особенностей развития науки в различные исторические периоды;

– сравнительно-педагогический анализ для изучения опыта преподавания истории и философии науки в различных образовательных системах;

– системный анализ для выявления структуры и функций дисциплины в системе магистерского образования;

– метод экспертных оценок для определения значимости различных аспектов преподавания дисциплины.

Результаты исследования. Фундаментальная роль науки в развитии человечества. Проведенный анализ показывает, что наука как особая форма познавательной деятельности сыграла решающую роль в становлении и развитии человеческой цивилизации. От первых попыток систематизации знаний в Древнем Египте и Месопотамии до современных квантовых теорий и биотехнологий – история науки представляет собой непрерывный процесс расширения границ человеческого понимания природы и общества. Как отмечает В. С. Степин, «наука не только произвела радикальное изменение в системе миропонимания, но и стала определяющим фактором изменения социальной жизни, породив особый тип цивилизационного развития» [14, с. 12].

Исторический подход к изучению науки позволяет проследить эволюцию научных идей в контексте общественного развития, понять логику научных революций и механизмы смены научных парадигм. Как указывает Т. Кун, «изучение парадигм... является существенным элементом для описания развития науки, которое мы сейчас пытаемся обрисовать» [6, с. 43]. Без понимания истории научных идей невозможно адекватно оценить современное состояние науки и спрогнозировать перспективы ее дальнейшего развития.

Дисциплина «История и философия науки» занимает особое место в системе современного магистерского образования, представляя собой уникальный синтез исторического и философского подходов к изучению научного познания. Являясь неотъемлемой частью гуманитарной подготовки, она не только расширяет интеллектуальный кругозор обучающихся, но и создает необходимый фундамент для формирования методологической культуры исследователя, способствуя развитию критического мышления и аналитических способностей [1, с. 32]. В условиях стремительного научно-технического прогресса и возрастающей сложности профессиональных задач изучение истории развития науки и ее философских оснований приобретает особую актуальность.

Таблица 1

Основные этапы развития науки и их ключевые особенности

Исторический период	Ключевые особенности	Роль в развитии цивилизации	Основные представители
Античность (VI в. до н. э. – V в. н. э.)	Создание первых теоретических систем знания, разработка методов логического доказательства	Заложены основы западной рациональности, возникновение математики как строгой науки	Фалес, Пифагор, Аристотель, Евклид, Архимед
Средневековье (V–XV вв.)	Развитие логики и методологии познания, создание университетов	Институционализация науки, формирование систематического образования	Роджер Бэкон, Фома Аквинский, Альберт Великий

Окончание табл. 1

Исторический период	Ключевые особенности	Роль в развитии цивилизации	Основные представители
Научная революция XVI–XVII вв.	Становление экспериментального естествознания, математизация физики	Создание классической механистической картины мира, начало современной науки	Коперник, Галилей, Кеплер, Ньютон
XIX в.	Формирование дисциплинарной организации науки, возникновение неклассических научных теорий	Интеграция науки и промышленности, начало научно-технической революции	Фарадей, Максвелл, Дарвин, Менделеев
XX–XXI вв.	Переход к постнеклассической науке, глобализация научных исследований, формирование междисциплинарных исследовательских программ	Научно-техническая революция, информатизация общества, развитие глобальных проблем человечества	Эйнштейн, Бор, Гейзенберг, Пригожин

История и философия науки в структуре современного образования. В чем же заключается фундаментальная роль дисциплины «История и философия науки» в современном образовании? Образовательные программы магистратуры традиционно фокусируются на углубленном изучении профильных дисциплин и развитии исследовательских компетенций. Однако для формирования полноценного специалиста-исследователя необходимо понимание не только специальных предметных областей, но и общих закономерностей развития науки, ее философских оснований и методологических принципов [13, с. 54].

По мнению И. Т. Касавина, «история и философия науки выполняет важнейшую интегративную функцию в системе научного знания, обеспечивая целостное восприятие научной картины мира и методологического инструментария различных научных дисциплин» [5, с. 124]. Это особенно важно в условиях нарастающей специализации и фрагментации научного знания, когда возникает потребность в междисциплинарном синтезе и формировании общенаучной методологии.

Изучение истории науки позволяет магистрантам проследить, как трансформировались научные концепции и парадигмы с течением времени, понять логику развития научного знания и механизмы научных революций. Философия науки, в свою очередь, дает понимание эпистемологических оснований различных научных дисциплин, раскрывает природу научного метода и критерии научности [8, с. 72]. Это знание становится особенно ценным при планировании и проведении собственных исследований, позволяя избежать методологических ошибок и повысить качество научной работы.

Историческая эволюция науки и ее философского осмысления. Историко-философский анализ науки имеет глубокие корни, уходящие в античность. Еще Аристотель предпринял попытку систематизировать научное знание своего времени и заложил основы логики научного исследования. В трактате «Метафизика» он впервые поставил вопрос о предмете и методе философского познания природы, разграничив физику и «первую философию» [2, с. 37].

В эпоху Средневековья, несмотря на господство теологического мировоззрения, были заложены важные предпосылки становления экспериментального естествознания. Как отмечает П. П. Гайденко, «средневековая схоластика способствовала развитию логического мышления и концептуального аппарата, без которого было бы невозможно последующее развитие науки» [3, с. 56].

В Новое время философская рефлексия над научным познанием получила мощный импульс в трудах Ф. Бэкона, Р. Декарта, И. Канта и других мыслителей, которые разрабатывали методологические основания науки и критерии достоверности научного знания.

В XIX–XX вв. философия науки оформилась в самостоятельную дисциплину благодаря работам позитивистов (О. Конт, Дж. С. Милль, Э. Мах), представителей аналитической философии (Б. Рассел, Л. Витгенштейн), неопозитивизма (М. Шлик, Р. Карнап, О. Нейрат), критического рационализма (К. Поппер) и постпозитивизма (Т. Кун, И. Лакатос, П. Фейерабенд, С. Тулмин).

Таблица 2

Сравнительный анализ основных концепций философии науки XX в.

Концепция	Представители	Основные идеи	Критерий научности	Модель развития науки
Логический позитивизм	Р. Карнап, М. Шлик, О. Нейрат	Наука должна быть очищена от метафизики; анализ языка науки	Верификация – принципиальная возможность эмпирической проверки	Кумулятивная (непрерывное накопление знаний)
Критический рационализм	К. Поппер	Научные теории никогда не могут быть окончательно доказаны; рост научного знания через выдвижение и опровержение гипотез	Фальсифицируемость – принципиальная опровержимость теории	Эволюционная (путем проб и ошибок)
Концепция научных революций	Т. Кун	Развитие науки через смену научных парадигм; нормальная наука и научные революции	Соответствие доминирующей парадигме	Революционная (чередование периодов нормальной науки и научных революций)
Методология научно-исследовательских программ	И. Лакатос	Научные знания развиваются в рамках научно-исследовательских программ, имеющих «жесткое ядро» и «защитный пояс»	Прогрессивный сдвиг проблем (способность предсказывать новые факты)	Конкуренция научно-исследовательских программ
Эпистемологический анархизм	П. Фейерабенд	Не существует универсального научного метода; прогресс науки требует разнообразия методов и теорий	Любая теория может быть принята, если она «работает»	Плюралистическая (одновременное существование и конкуренция различных теорий)

Т. Кун в своей знаменитой работе «Структура научных революций» (1962) предложил новую модель развития науки, основанную на понятии парадигмы как совокупности теоретических и методологических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование. Согласно Т. Куну, развитие науки представляет собой чередование периодов «нормальной науки», когда исследования ведутся в рамках принятой парадигмы, и научных революций, когда происходит смена парадигм в результате накопления аномалий, не объяснимых в рамках старой парадигмы [6, с. 87–89].

И. Лакатос развил концепцию К. Поппера, введя понятие научно-исследовательской программы как серии теорий, объединенных общими фундаментальными идеями («жестким ядром») и эвристическими принципами («защитным поясом»). Согласно И. Лакатосу, конкурируют не отдельные теории, а научно-исследовательские программы, и их успех определяется способностью предсказывать новые факты [7, с. 217–219].

П. Фейерабенд развивал идеи «эпистемологического анархизма», согласно которым не существует универсального научного метода, а прогресс науки требует разнообразия теорий и методов, включая те, которые противоречат признанным теориям и нарушают методологические стандарты [16, с. 153].

Современная философия науки предлагает широкий спектр подходов к анализу научного знания и научной деятельности. Исследования о структуре научных революций, концепция научно-исследовательских программ, методологический анархизм, эпистемологический конструктивизм и многие другие направления создают богатый теоретический фундамент для понимания сущности научного познания и его развития.

Методологическое значение истории и философии науки. Методологическое значение истории и философии науки трудно переоценить. Эта дисциплина формирует у магистрантов представление о науке как сложном, развивающемся социокультурном феномене, имеющем свою внутреннюю логику и закономерности развития. Как отмечает С. А. Лебедев, «методологическая функция философии науки состоит в рефлексивном анализе оснований научного познания, выявлении и критической оценке явных и неявных предпосылок научных теорий, методов и подходов» [8, с. 87].

Таблица 3

Основные функции истории и философии науки в системе магистерского образования

Функция	Содержание	Образовательный результат
Мировоззренческая	Формирование целостного представления о науке как социокультурном феномене, ее месте в системе культуры и взаимодействии с другими формами духовной деятельности	Расширение интеллектуального кругозора, преодоление узкой специализации, формирование гуманистических ценностей
Методологическая	Рефлексивный анализ оснований научного познания, критический анализ научных теорий и методов	Развитие методологической культуры, формирование навыков критического мышления, умения выявлять неявные предпосылки научных теорий
Эвристическая	Выявление и анализ логики развития научных идей, механизмов научных революций, факторов научного творчества	Стимулирование творческого мышления, развитие способности генерировать новые идеи и нестандартные подходы к решению проблем
Аксиологическая	Осмысление ценностных аспектов научной деятельности, ее социальной ответственности, этических проблем современной науки	Формирование ответственного отношения к результатам научной деятельности, осознание социальных последствий научных достижений
Интегративная	Междисциплинарный синтез, формирование целостной научной картины мира	Развитие способности к междисциплинарному синтезу, преодоление фрагментации знания, формирование системного мышления

История и философия науки позволяет магистрантам:

1. Осознать историческую обусловленность научного знания и относительность научных истин, что способствует формированию критического мышления и преодолению догматизма.

2. Понять взаимосвязь между наукой и другими формами духовного освоения действительности (философией, религией, искусством, обыденным познанием), что способствует формированию целостного мировоззрения.

3. Освоить методологические принципы различных научных дисциплин и научиться применять их в собственной исследовательской деятельности.

4. Осмыслить этические аспекты научной деятельности и сформировать ответственное отношение к результатам своих исследований.

5. Развить навыки междисциплинарного синтеза и целостного видения научной проблематики.

Без адекватного понимания истории и философии науки магистранты рискуют стать узкими специалистами, не способными к методологической рефлексии и критическому анализу оснований своей деятельности. Как справедливо заметил А. Л. Никифоров, «методологическая культура исследователя невозможна без понимания философских оснований научного познания и исторического контекста развития научных идей» [10, с. 42].

Сравнительный анализ подходов к преподаванию истории и философии науки. В мировой практике преподавание истории и философии науки занимает важное место в подготовке специалистов высшей квалификации. В ведущих университетах мира активно внедряются междисциплинарные курсы, интегрирующие философскую рефлексию с конкретными научными дисциплинами [17, с. 58–60].

Таблица 4

Сравнительный анализ моделей преподавания истории и философии науки

Модель	Основной фокус	Преимущества	Недостатки	Примеры реализации
Историко-центричная	Хронологическое изучение развития научных идей и институтов	Формирование целостного представления об эволюции науки, понимание контекста возникновения научных идей	Недостаточное внимание к философско-методологическим проблемам, риск эмпирической перегруженности	Курсы в классических университетах Европы (Оксфорд, Болонья)

Окончание табл. 4

Модель	Основной фокус	Преимущества	Недостатки	Примеры реализации
Философско-центричная	Анализ фундаментальных проблем философии науки (проблема демаркации, рациональности, реализма/антиреализма и т. д.)	Глубокое понимание методологических оснований науки, развитие критического мышления	Возможный отрыв от конкретно-научной проблематики, излишняя абстрактность	Курсы в аналитической традиции (американские и британские университеты)
Проблемно-ориентированная	Изучение ключевых проблем на пересечении истории и философии науки (научные революции, смена парадигм и т. д.)	Сбалансированное сочетание исторического и философского подходов, развитие аналитических способностей	Риск фрагментарности, сложность структурирования материала	Интегративные курсы в скандинавских университетах, MIT, Стэнфорд
Дисциплинарно-ориентированная	Изучение историко-философских проблем конкретных научных дисциплин (физика, биология, медицина и т. д.)	Тесная связь с профильными дисциплинами, практическая применимость получаемых знаний	Недостаточное внимание к общим проблемам философии науки, риск узкой специализации	Специализированные курсы в технических и медицинских вузах
Смешанная (интегративная)	Комбинация различных подходов, адаптированная к потребностям конкретной образовательной программы	Гибкость, учет специфики образовательной программы, комплексное формирование компетенций	Методологическая сложность, требует высокой квалификации преподавателя	Инновационные программы ведущих мировых университетов

В преподавании истории и философии науки можно выделить несколько подходов:

1. **Историко-генетический подход**, при котором акцент делается на изучении становления и развития науки как социокультурного феномена, выявлении исторических закономерностей научного познания.

2. **Проблемный подход**, ориентированный на анализ ключевых философских проблем науки: проблемы демаркации научного и ненаучного знания, проблемы научной рациональности, проблемы соотношения эмпирического и теоретического уровней знания и др.

3. **Междисциплинарный подход**, предполагающий интеграцию философских, исторических, социологических, психологических аспектов анализа науки.

4. **Практико-ориентированный подход**, направленный на формирование методологической культуры исследователя и развитие навыков применения философско-методологических принципов в конкретной научной деятельности.

Несмотря на важность дисциплины «История и философия науки», в ее преподавании существует ряд проблем:

• **Недооценка гуманитарного знания**. В некоторых образовательных программах гуманитарные дисциплины воспринимаются как второстепенные, что приводит к недостаточному вниманию к философским аспектам научного познания [4, с. 31–32].

• **Недостаточная интеграция с профильными дисциплинами**. Важно, чтобы преподавание истории и философии науки осуществлялось в тесной связи с профильными дисциплинами, что позволит обучающимся увидеть взаимосвязь между философскими концепциями и конкретными научными проблемами [10, с. 47].

• **Необходимость обновления учебных программ**. Учебные программы должны постоянно актуализироваться с учетом новейших достижений в области философии науки и изменений в научной картине мира [18, с. 19].

Для решения этих проблем представляется целесообразным:

1. Усиливать междисциплинарный характер преподавания истории и философии науки, интегрируя философскую рефлексию с конкретными научными дисциплинами.

2. Внедрять активные и интерактивные методы обучения, способствующие развитию критического мышления и аналитических способностей обучающихся.

3. Актуализировать содержание дисциплины с учетом современных научных дискуссий и философских концепций.

4. Усиливать практическую направленность курса, демонстрируя связь философских концепций с методологией научного исследования и решением конкретных научных проблем.

5. Развивать диалог между представителями естественных, технических и социально-гуманитарных наук, способствуя формированию целостного научного мировоззрения [15, с. 73–74].

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы о роли и значении дисциплины «История и философия науки» в системе современного магистерского образования.

Во-первых, дисциплина «История и философия науки» имеет фундаментальное значение для формирования полноценного специалиста-исследователя в условиях современного научно-технического развития. Она обеспечивает формирование методологической культуры, развитие критического мышления и способности к междисциплинарному синтезу знаний, что особенно важно в эпоху нарастающей специализации и фрагментации научного знания.

Во-вторых, историко-философский анализ науки выявляет ее фундаментальную роль в развитии человеческой цивилизации. Наука не только обеспечивает технический прогресс и материальное благополучие, но и формирует тип рациональности, мировоззрение и культуру общества. Понимание этой роли необходимо для осознания социальной ответственности ученых и формирования этического отношения к результатам научной деятельности.

В-третьих, современная философия науки предлагает богатый арсенал концептуальных средств для понимания природы научного познания. Различные философские концепции (критический рационализм, концепция научных революций, методология исследовательских программ и др.) дополняют друг друга, создавая многомерную картину развития научного знания. Изучение этих концепций способствует формированию гибкого методологического мышления и способности адаптироваться к изменяющимся условиям научной деятельности.

В-четвертых, дисциплина выполняет множественные функции в образовательном процессе: мировоззренческую, методологическую, эвристическую, аксиологическую и интегративную. Каждая из этих функций вносит специфический вклад в формирование профессиональной компетентности магистрантов и не может быть заменена другими дисциплинами.

В-пятых, сравнительный анализ мирового опыта показывает существование различных эффективных подходов к преподаванию истории и философии науки. Выбор конкретного подхода должен учитывать специфику национальной образовательной системы, профиль подготовки магистрантов и имеющиеся ресурсы. Наиболее перспективным представляется междисциплинарный подход, интегрирующий различные аспекты анализа науки.

В-шестых, для эффективного преподавания истории и философии науки необходимо решение ряда актуальных проблем: повышение статуса дисциплины в образовательных программах, усиление связи с профильными дисциплинами, обновление содержания с учетом современных тенденций развития науки, внедрение интерактивных методов обучения, подготовка квалифицированных кадров.

Практические рекомендации. Организационные меры: увеличение объема часов, отводимых на изучение истории и философии науки; включение дисциплины в состав базовой части образовательных программ; создание междисциплинарных курсов.

Содержательные изменения: актуализация содержания дисциплины с учетом современных научных достижений; усиление внимания к этическим проблемам науки; включение материала о науке в развивающихся странах.

Методические инновации: внедрение проблемного обучения; использование кейс-методов; организация научных дискуссий и конференций; применение информационных технологий.

Кадровое обеспечение: повышение квалификации преподавателей; привлечение ведущих ученых к преподаванию; развитие международного сотрудничества.

В заключение следует подчеркнуть, что дисциплина «История и философия науки» не является декоративным дополнением к профессиональной подготовке магистрантов, а представляет собой необходимый компонент формирования современного исследователя. В условиях нарастающей сложности научных проблем, усиления междисциплинарных связей и возрастания социальной ответственности науки философская рефлексия над научным познанием становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности и личностного развития выпускников магистратуры.

Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку конкретных методических рекомендаций по преподаванию истории и философии науки для различных направлений подготовки, создание инновационных образовательных технологий, изучение влияния дисциплины на формирование исследовательских компетенций магистрантов.

Список литературы

1. *Бернал Дж.* Наука в истории общества. М. : Изд-во иностр. лит., 2021. 736 с.
2. *Гайденко П. П.* История греческой философии в ее связи с наукой. М. : Университетская книга, 2020. 456 с.
3. *Гайденко П. П.* История новоевропейской философии в ее связи с наукой. М. : Университетская книга, 2020. 376 с.
4. *Касавин И. Т.* Междисциплинарность в эпистемологии и философии науки. М. : ИФ РАН, 2022. 352 с.
5. *Касавин И. Т.* Социальная философия науки и коллективная эпистемология. М. : Весь Мир, 2020. 272 с.
6. *Кун Т.* Структура научных революций / пер. с англ. И. З. Налетова. М. : АСТ, 2020. 320 с.
7. *Лакатос И.* Методология исследовательских программ / пер. с англ. В. Н. Порус. М. : АСТ, 2021. 380 с.
8. *Лебедев С. А.* Философия науки : учеб. пособие для магистров. М. : Юрайт, 2021. 296 с.
9. *Микешина Л. А.* Философия науки: современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. М. : Прогресс-Традиция, 2022. 464 с.
10. *Никифоров А. Л.* Философия и история науки. М. : ИНФРА-М, 2022. 176 с.
11. *Поппер К.* Логика научного исследования. М. : Республика, 2004. 447 с.
12. *Пружинин Б. И.* Ratio serviens? Контуры культурно-исторической эпистемологии. М. : РОССПЭН, 2021. 424 с.
13. *Порус В. Н.* Философия науки в образовательном контексте: проблемы и перспективы // Эпистемология и философия науки. 2021. Т. 58, № 2. С. 20–34.
14. *Степин В. С.* История и философия науки. М. : Академический проект, 2020. 424 с.
15. *Степин В. С.* Философия науки. Общие проблемы. М. : Гардарики, 2021. 384 с.
16. *Фейерабенд П.* Против метода. Очерк анархистской теории познания / пер. с англ. А. Л. Никифорова. М. : АСТ, 2020. 420 с.
17. *Rosenberg A.* Philosophy of Science: A Contemporary Introduction. N. Y. : Routledge, 2020. 308 p.
18. *Mamchur E. A.* The Relevance of Philosophy of Science for Education in a Historical Context // Science & Education. 2022. Vol. 31. Pp. 1415–1431.

History and philosophy of science: a fundamental discipline in the modern master's education system

Kabilova Raushangul Khamidovna
PhD in Philosophy, associate professor, International Educational Corporation (KazGASA), Kazakhstan, Almaty.
ORCID: 0000-0001-8017-4868. E-mail: r.kabilova@mok.kz

Abstract. The article examines the role of the "History and Philosophy of Science" discipline in the educational process of training specialists in architecture, construction, and design. The research relevance is determined by the growing integration of technological innovations with philosophical understanding of space in modern architecture, the need for ethical understanding of professional decisions in the context of sustainable development, and the emergence of new philosophical issues related to the digitalization of design. The aim of the work is the theoretical substantiation of the historical and philosophical component's importance in the professional training of architects and the development of recommendations for teaching optimization. The methodological basis was a comprehensive approach, including historical-genetic, systemic, and structural-functional methods of analysis. The research results revealed key relationships between historical-philosophical knowledge and professional activity: the influence of philosophical concepts on architectural styles, the correlation of scientific discoveries with the evolution of building technologies, and the significance of ethical aspects in the context of sustainable development. A comparative analysis of innovative educational practices in the world's leading architectural and construction universities was conducted. Recommendations are formulated: development of a modular course structure, implementation of project-based teaching methods, creation of interdisciplinary educational spaces, and use of digital technologies in teaching. The research results are applicable to the modernization of educational programs in architectural and construction universities and the development of methodological support for the "History and Philosophy of Science" discipline.

Keywords: philosophy of science, architecture and built environment education, interdisciplinary approach, innovative pedagogy, design thinking, critical thinking.

References

1. *Bernal Dzh. Nauka v istorii obshchestva* [Science in the history of society]. M., Izdatel'stvo inostrannoi literatury, 2021. 736 p.

2. *Gaidenko P. P. Istoriya grecheskoi filosofii v ee svyazi s naukoi* [The history of Greek philosophy in its connection with science]. M., Universitetskaya kniga, 2020. 456 p.

3. *Gaidenko P. P. Istoriya novoevropeiskoi filosofii v ee svyazi s naukoi* [The history of modern European philosophy in its connection with science]. M., Universitetskaya kniga, 2020. 376 p.

4. *Kasavin I. T. Mezhdistsiplinarnost' v epistemologii i filosofii nauki* [Interdisciplinarity in epistemology and philosophy of science]. M., IF RAN, 2022. 352 p.

5. *Kasavin I. T. Sotsial'naya filosofiya nauki i kollektivnaya epistemologiya* [Social philosophy of science and collective epistemology]. M., Ves' Mir, 2020. 272 p.

6. *Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsii* [The structure of scientific revolutions] / transl. from English by I. Z. Naletova. M., AST, 2020. 320 p.

7. *Lakatos I. Metodologiya issledovatel'skikh programm* [The methodology of scientific research programmes] / transl. from English by V. N. Porus. M., AST, 2021. 380 p.

8. *Lebedev S. A. Filosofiya nauki : ucheb. posobie dlya magistrantov* [Philosophy of science : textbook for master's students]. M., Yurayt, 2021. 296 p.

9. *Mikeshina L. A. Filosofiya nauki: sovremennaya epistemologiya. Nauchnoe znanie v dinamike kultury* [Philosophy of science: modern epistemology. Scientific knowledge in the dynamics of culture]. M., Progress-Traditsiya, 2022. 464 p.

10. *Nikiforov A. L. Filosofiya i istoriya nauki* [Philosophy and history of science]. M., INFRA-M, 2022. 176 p.

11. *Popper K. Logika nauchnogo issledovaniya* [The logic of scientific discovery]. M., Respublika, 2004. 447 p.

12. *Pruzhinin B. I. Ratio serviens? Kontury kul'turno-istoricheskoi epistemologii* [Ratio serviens? Outlines of cultural-historical epistemology]. M., ROSSPEN, 2021. 424 p.

13. *Porus V. N. Filosofiya nauki v obrazovatel'nom kontekste: problemy i perspektivy* [Philosophy of science in the educational context: problems and prospects] // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology and Philosophy of Science. 2021. Vol. 58, No. 2. Pp. 20–34.

14. *Stepin V. S. Istoriya i filosofiya nauki* [History and philosophy of science]. M., Akademicheskii proekt, 2020. 424 p.

15. *Stepin V. S. Filosofiya nauki. Obshchie problemy* [Philosophy of science. General problems]. M., Gardariki, 2021. 384 p.

16. *Feierabend P. Protiv metoda. Ocherk anarkhistkoi teorii poznaniya* [Against method. Outline of an anarchist theory of knowledge] / transl. from English by A. L. Nikiforov. M., AST, 2020. 420 p.

17. *Rosenberg A.* Philosophy of Science: A Contemporary Introduction. New York, Routledge, 2020. 308 p.

18. *Mamchur E. A.* The relevance of philosophy of science for education in a historical context // Science & Education. 2022. Vol. 31. Pp. 1415–1431.

Поступила в редакцию: 28.04.2025
Принята к публикации: 27.05.2025

УДК 101.1/304 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.049

Родина как целостный феномен: философская рефлексия

Моторина Любовь Евстафьевна[1], Белова Нина Михайловна[2]
[1]кандидат философских наук, профессор кафедры философии, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет). Россия, г. Москва. ORCID: 0000-0002-4441-7452. E-mail: lubov-motorina@yandex.ru
[2]кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарных и социально-политических дисциплин, Российский государственный гуманитарный университет (филиал). Россия, г. Домодедово. E-mail: belova.n51@yandex.ru

Аннотация. Актуальность означенной проблематики не требует особых обоснований, поскольку Родина – это не только концепт, исследуемый на основе логики, это целостный феномен с множеством жизненных смыслов человеческого существования в его истории. Обращение человека к пониманию того, что означает для него родина, актуально во все времена, а в наше время особенно, когда человечество и каждый отдельный человек стоит перед экзистенциальным выбором стратегии цивилизационного развития и путей собственного личностного роста. В научной литературе исследование данной темы фрагментарно и многовекторно, в основном, ограничено основаниями предметных областей знания: философии, культурологии, политологии, социологии, психологии, лингвистики и др.

Целью статьи является разработка методологического и теоретического инструментария, связующего различные по своим научным основаниям дискурсы в единое проблемное поле жизненных смыслов. В статье рассматриваются основные *константы* целостного феномена «родина»: *родина как концепт* (философский, социокультурный, пространственный, лингвистический, художественно-образный); *родина как переживание* (тоска по родине, обретение родины, любовь к родине, гордость за родину, чувство долга, утрата родины); *служение родине* (служение как духовно-нравственная ценность, как исполнение гражданского долга, как личностная ценность). В единстве и связности данных констант родина обретает подлинное существование и смысл.

Осмысление родины в качестве целостного феномена предлагается в качестве теоретического и методологического основания конкретно-научных исследований в области патриотического воспитания подрастающего поколения, а также разработок, методик и принципов организации социально-психологических практик, затрагивающих отношение человека к родине.

Ключевые слова: родина как концепт, родина как переживание, родина как служение, полнота бытия, человечность, ценности, жизненный смысл.

Введение. В научной литературе можно выделить несколько концептуальных подходов к рассмотрению понятия «родина»: философский, социокультурный, пространственный, лингвистический, художественно-эмоциональный и др. Все они являются определенными проекциями целостного феномена «родина». В современных философских источниках встречаются методологические размышления, в которых авторы пытаются систематизировать исследования, проводимые в разных областях знания. Обобщив различные точки зрения по теме «родина», философ Т. А. Чикаева приходит к выводу, что основополагающим принципом методологии данной проблематики является принцип соединения возможностей рассудочного, разумного и интуитивного познания, что позволило бы в итоге получить значимые результаты, как в научно-философском, так и в художественно-эмоциональном и повседневном дискурсе [29, с. 132].

Родина как концепт. Теоретическую и методологическую значимость для понимания родины как целостного феномена, безусловно, имеет *философский подход*. Он обращен к истокам подлинного человеческого существования, наполняет термин «родина» метафизическим смыслом. Русский философ С. Л. Франк понимал родину как «метафизический приют» личности, как поиск глубины бытия, «той почвы абсолютной реальности, в которой было бы незыблемо укоренено наше непосредственное самобытие, – в которой наше внутреннее существо во всем его своеобразии, со всеми его потребностями и притязаниями имело бы прочный приют, подлинную свою *родину*…» [26, с. 436].

М. Хайдеггер связывал понятие родины с истиной бытия. Родиной исторической обители человечества он считал «близость Бытию». Хайдеггер обращается к элегии Гельдерлина

© Моторина Любовь Евстафьевна, Белова Нина Михайловна, 2024

«Возвращение домой», в которой автор в рамках бытийной истории пытается осмыслить бездомность новоевропейского человека. Гельдерлин выражает озабоченность по поводу того, чтобы его соотечественники вернулись бы «к существу родины». «Только так, – пишет Хайдеггер, – от бытия, начнется преодоление бездомности, в которой блуждают не только люди, но само существо человека» [27, с. 206]. «Человек в своей бытийно-исторической сути есть сущее, чье бытие, будучи экзистенцией, заключается в обитании вблизи бытия. Человек – сосед бытия» [27, с. 208]. Таким образом, понятие родины у Хайдеггера часто ассоциируется с понятием дома, крова, обители. Дом в понимании Хайдеггера есть путь человечества к истокам бытия, его родине. Быть дома у Хайдеггера означает иметь *отношение к миру, к бытию.*

Русские мыслители XIX–XX вв. С. Н. Булгаков, И. А. Ильин, А. Ф. Лосев, П. А. Флоренский, Н. А. Бердяев и др. сходились во мнении, что родина – это, прежде всего, духовный объект. Продолжая развитие идей классиков, современный российский философ В. Д. Губин рассматривает философствование как поиск Родины. «В бытийствовании мира, пишет автор, собрана та вместительность, откуда исходит хранительная милость богов, откуда мы тщетно ждем ее <…>. Мы еще не находимся на Родине, только потому, что живем в том или ином окружающем нас мире. Мир как дом, как Родина открывается нам только в редкие минуты напряженных духовных усилий» [8, с. 75].

Поскольку понятие родины в историко-философском смысле связано с самим существом человека, его истоками и природой, постольку родину можно понимать как *меру человеческого в человеке*, (*человечность)*, которую надо защищать, охранять, сохранять, а в контексте сегодняшнего дня и *спасать*. В этом *святость и сакральный смысл* целостного феномена «родина».

Социокультурный подход рассматривает родину как константу культуры, т. е. как духовно-нравственные основы жизни человека, которые являются для него священными и которыми человек (если он сохраняет свое существо, т. е. человечность) не может поступиться ни при каких обстоятельствах. На основе отношения человека к родине формируется такое культурно и социально значимое качество личности, как *гражданственность.* Мерой гражданственности является *система ценностей*, которая поддерживается обществом и принимается за правила жизни на индивидуальном, групповом и общечеловеческом уровне. С системой ценностей человека связаны его жизненные смыслы.

Важное место в становлении осмысленного отношения к Родине занимает понятие времени как мера человеческой истории, которая показывает, что личностная история не начинается с рождения и не заканчивается уходом из жизни. Понимание своей причастности к развитию человеческой цивилизации раздвигает горизонты жизненного мира отдельной личности, придает ей бытийную устойчивость и укорененность в мире. Историчность сознания является одним из важнейших компонентов национальной и этнической идентичности личности, народности, нации. Единство истории цивилизационного процесса осуществляется посредством связи поколений*, безусловной ответственности каждого человека перед предками и детьми.* Русский философ Вл. Соловьев раскрыл суть этих отношений, выступая против понимания истории как постоянного *вымещения* поколений: «Ведь вся прелесть детей для нас, писал он, особая, их человеческая прелесть неразрывно связана с предположением и надеждою, что они <…> будут лучше нас, – не количественно лучше, а по самому существу, – они будут люди другой жизни, что в них действительно наше спасение – нас и всех предков наших» [23, с. 228].

Другими словами, разрушая цивилизационные ценности, мы тем самым предаем, лишаем жизненного смысла все предыдущие поколения. Взаимная связь поколений образует метафизическую вертикаль человеческой жизни, в которой жизнь каждого поколения обретает особую сакральную значимость. Причем в этой метафизической вертикали человеческой жизни особое место занимает прошлое как онтологически родовое лоно, «в котором рождается народное «мы» и причастное к нему личностное «Я» [1, с. 6–7].

Именно поэтому на протяжении всей истории человечества особенно в ее кризисные периоды так обостряется борьба людей за прошлое. Безжалостно уничтожаются научные, художественные и справочные тексты, памятники и памятные места. Тексты исчезают или переписываются, памятники сносятся, памятные места переименовываются.

Пространственный подход, определяя родину, понимает под данным термином *территорию* – «родимая земля». В широком смысле слова – это земля, государство, страна, где зародился этнос, родился или проживает человек, а также место возникновения или изобре-

тения чего-либо; в узком смысле – конкретный населенный пункт, город или деревня. Оба значения закрепились в понятиях «большая родина» и «малая родина», вошли в справочники, словари, энциклопедии, учебники [2; 6; 18; 19]. Понимание родины в качестве привязанности человека к определенному месту, к людям, которые живут на этих территориях, является достаточно распространенным, поскольку придает данному понятию конкретность, наглядность и объективное подтверждение. Все жизненные смыслы связаны между собой особым образом и переплетены в понимании того, что означают для каждого человека слова *родной дом:* здесь и история человеческого рода, и завязывание и развязывание узелков судьбы, и рождение ребенка, и личная история каждого и т. д.

«Мое пришествие в мир, писал М. Мерло-Понти, не кануло, не сгинуло в небытии, как это бывает с событием объективного мира, оно сразу привело в действие будущее, – не так, как причина детерминирует следствие, но так, как ситуация, стоит ей завязаться, неизбежно приводит к развязке. Впредь имела место новая среда, мир обрел новый пласт значений. В доме, где рождается ребенок, все предметы меняют смысл <…>, налицо кто-то иной, более того, новая история – долгая или короткая – обрела точку отправления, был открыт новый регистр» [12, с. 516].

Известный писатель Скотт Фицджеральд, когда в преклонном возрасте решил посетить дом, в котором в молодости провел немало значимых для него дней и вдруг нашел его разрушенным и безжизненным, прощаясь с ним про себя подумал: «Что бы ни ждало этот дом впредь, цель его существования была достигнута, функция выполнена, точка поставлена. Это было одно бесконечно долгое усилие, предпринятое ради соединения человеческих судеб, – усилие, которое нам сложно оценить в полной мере, зато его последствия мы ощущаем на себе» [25, с. 214].

Экзистенциальная фактичность территорий (больших и малых), на которых происходят встречи людей, завязывание судеб и все события, которые сопровождают каждого человека в процессе жизни, наполняет эти территории значениями и жизненными смыслами. Поэтому большая и малая родина не просто точки на карте, это особые жизненные миры людей, живущих на планете Земля. В смысле территориальной идентичности отношения между людьми опираются на дихотомию «свой – чужой». Для отдельного человека какие-то места всегда свои, родные, а потому священны, а какие-то воспринимаются как «чужбина». Так, живя в эмиграции, русско-немецкий философ и общественный деятель Ф. Степун утверждал: «Если на чужбине невозможно жить родиной, то лучше возвращаться домой, хотя бы лишь затем, чтобы умереть у себя» [цит. по 3, с. 59].

Лингвистический подход исследует концепт «родина» в контексте способов интерпретации в различных языковых картинах мира универсальных и национально-специфических особенностей как для человечества в целом, так и отдельных культур. Лингвистическая специфика тем или иным образом характеризует носителей определенной этнокультуры. В качестве материала исследователи обычно используют толковые и фразеологические словари, а также обращаются к фразеологическим и идиоматическим выражениям в различных языках. Так, например, сравнительный анализ лексических систем русского и английского языков выявил формальный аналог «патриотической триады» в русском языке – «родина-отечество-отчизна» и в английском – «homeland-fatherland-motherland». При этом в отличие от русского языка английское слово motherland является эмоционально нейтральным. Редко употребляется и слово fatherland; оно используется, как правило, по отношению к Германии, поскольку соответствует по смыслу немецкому Vaterlande [28, с. 383]. Для англоязычных авторов более характерно использование концепта «one’s country». Концепт «one’s country» не несет той эмоционально-нравственной смысловой нагрузки, которая характерна для русскоязычного «родина». Многие лингвисты сходятся во мнении, что в русской лингвокультуре смысловой основой концепта «родина» является корень «род», тогда как в иноязычных западных культурах такой статус имеет понятие «country» [22, с. 211]. Для русской лингвокультуры также характерно выделение в лингвистической матрице концепта «родина» субконцепта «патриотизм». Авторы отмечают, что русский патриотизм отражает глубоко укорененный смысл концепта «родина» в ментальности и характере русского народа, высокую ответственность за судьбу Родины и ее защиту [20, с. 40–42].

Одним из вопросов лингвистики является довольно распространенный вопрос правописания: с какой буквы пишется слово «родина»: прописной или строчной. В словарях и справочниках ответы схожи, что возможны оба варианта написания. С прописной буквы это слово

пишется в тех контекстах, где ему приписывается особый высокий смысл. В остальных случаях, когда оно употребляется обобщенно или указывает на место рождения кого-либо или возникновение чего-либо, оно пишется со строчной буквы. В авторском тексте автор сам решает, как писать слово «родина», исходя из того, что конкретно оно означает для него и какой смысл он вложил [21].

Художественно-эмоциональный подход связан с пониманием родины через ее образ [7; 16]. Образ Родины имеет сложную структуру, содержащую несколько пластов смыслов, которые открываются человеку в процессе его социализации: семьи, воспитания, образования и личностного духовно-нравственного роста. Проникая в более глубокие слои образа Родины, личность расширяет возможность постигать ее сущность. Изучение Родины в качестве научно-философской категории в отрыве от образов может ограничить возможности личности обрести свою Родину. Родина как святыня, как духовная субстанция обретается человеком особенно через ее образы.

Образ родины, складывающийся в сознании человека на протяжении всей его жизни, является многослойным. С одной стороны, он поддерживается личностными эмоциональными переживаниями, которые возникают при непосредственном взаимодействии человека с миром, которые живут в памяти человека, когда открывается музыка мира, его гармония, красота, ведомые и неведомые нам просторы вселенной, природа с ее бесконечным переливом красок и форм. С другой стороны, образ родины связан с художественным профессиональным и народным творчеством, когда отношение к миру опосредуется художественными образами, созданными в литературе, архитектуре, живописи, в кино- и театральном искусстве и, конечно, в поэзии. Постижение родины через художественные произведения не опирается исключительно на рациональные средства познания, в такие минуты обязательно задействованы *переживания* личности, которые *персонализируют образ Родины*, делают его своим, личным, присвоенным. Переживание обусловливает более глубокий процесс – *понимание смысла* слова «родина».

Таким образом, мы видим множество *проекций целостного феномена «родина»*, которые в рамках своих предметных границ более глубоко представляют какую-либо одну его сторону, аспект (проекцию). Вместе с тем сравнительный анализ подходов к концепту «родина» показал их связность между собой, их слоистость и переплетение на основе того или иного жизненного смысла. *Родина – это всегда смысл жизненного мира* человека, его «метафизический приют».

Родина как переживание. Чувство к родине, переживание родины скорее связано с образом, нежели со словом, понятием. Смыслы, которые не передаются до конца словом (понятием), открываются через отношения человека к миру. Представляется целесообразным в качестве основных переживаний и отношений человека к родине рассмотреть: *тоску как поиск родины, обретение родины, любовь к родине, гордость за родину, благодарность родине, утрата родины.* Эти отношения являются сложными, многоплановыми, включающими в себя много компонентов и аспектов исследований как теоретических, так и экспериментальных [15]. Основными конститутивными элементами в структуре переживаний являются поиск родины, обретение родины, любовь к родине, тоска по родине.

Любовь к родине – это объемное интегральное чувство, в котором сливаются многие компоненты: восхищение красотой родины, благодарность родине, гордость за родину, преданность родине и другие [6]. Любовь к родине проявляет себя в гамме интимных чувств, таких как преданность всему, что связано с местом рождения или местом, где человек пережил сильные эмоции. Это может быть родной дом, природа как «родимые места», конкретные предметы, люди и значимые события. Одним словом, любовь к родине – это экзистенциальная данность, особая у каждого человека, который обрел родину. Чтобы родину любить, надо ее обрести.

В попытках обрести родину как свой «метафизический приют» тоска по родине переживается личностью в качестве внутреннего стремления достигнуть чего-то более высокого в жизни, т. е. подлинного человеческого существования (Хайдеггер). С позиций философского подхода тоска как поиск родины не может быть окончательно преодолена в обыденной повседневной жизни, ибо в ней недостижима изначальная целостность бытия. Русский философ Н. А. Бердяев писал: «Личность переживает себя как трансцендентное, чуждое миру, и переживает бездну, отделяющую ее от высшего мира, от иного мира, который должен ей быть родным. Острая тоска возможна в самые счастливые минуты жизни. Человеку глубоко присуща тоска по божественной жизни, по чистоте, по раю. И никакое счастливое мгновение этой жизни не соответствует этой тоске» [4].

Разумеется, не все люди переживают такого рода тоску по родине в ее метафизическом смысле. Это в основном относится к людям, которые ориентируются на духовно-нравственные цели сохранения и развития человеческой цивилизации, пытаются расширить границы личностного жизненного пространства, открыть для себя новые горизонты и смыслы, постоянно совершенствуя себя. Обыватели, как правило, редко задумываются о высших мирах. Тоска по подлинному человеческому существованию, где человек обретает полноту бытия как свою родину, приглушается наличием материальных ценностей. Чувство Родины незримо подменяется чувством комфорта. Такие люди могут участвовать в дискуссиях о родине, участвовать каким-либо образом в патриотическом движении, но такое участие будет скорее формальным, а не по зову души. Поиск родины – это интенция души.

Тоска по родине не всегда связана с поиском родины. Тоска по родине является сильным переживанием и по поводу утраты Родины, когда вынужденно или по собственной воле человеку приходится «жить на чужбине». Такое случается, когда человек меняет место жительства, покидает свою страну, интегрируется в другую культуру. Проблематика исследований переживаний людей по поводу утраты родины включена в основном в тему эмиграции [11; 13] и в научной литературе является более проработанной. Здесь хотелось бы акцентировать смысл термина – «расширенная родина». Человек, покидающий родную почву, укореняющийся в другой культуре, как бы расширяет родину, привнося элементы чужой культуры в свой первоначальный дом, память о котором продолжает в нем жить, при этом он расширяет чужую культуру, пронизывая ее своими истоками. Ярким примером является русский мыслитель, писатель и общественный деятель А. И. Герцен, которого многие критики называли русским европейцем. Философ А. А. Гусейнов так сказал о нем: «Обладая огромным интеллектуальным потенциалом и широкой образованностью, Герцен не изменял своему уму, он следовал логике и истине европейского просвещения. Но суждения ума он выверял своим русским сердцем. Осознание и признание самобытности и ценности национального бытия было для Герцена безусловным приоритетом, тем историческим жизненным началом, внутри которого и во имя которого имеет смысл напрягать ум <…>. Да, Герцен был европейцем, но русским европейцем, он не изменял своей русскости, чтоб быть европейцем. Да, он был русским, но русским европейцем, он не изменял своей европейскости, чтобы остаться русским. Он хотел, чтобы Россия стала европейской в такой же мере, в какой хотел, чтобы и Европа стала российской. Он не хотел быть бессердечным из-за своей европейскости, и не хотел быть внерациональным из-за своей русскости» [9, с. 5]. По мнению западного слависта Ж. Нива, «Герцен «расширил» Европу и не только в пространственном отношении, но и в моральном смысле слова, и это было «расширение его родины» как для себя, так и для его европейских друзей. Россия вошла в состав моральной Европы, но при всех ее пороках и недостатках существует некое моральное первенство русского народа» [17, с. 26].

Многообразие жизненных смыслов термина «родина», переживания отношений к родине формируют *мотив* того особого вида человеческой деятельности, который можно определить как служение Родине.

Служение Родине. Тема служения родине обсуждается в научной литературе, как и концепт, через отдельные проекции данного явления: этимологический, лингвистический, исторический, политический, социокультурный и другие подходы [30; 31]. Их сравнительный анализ позволяет выделить два важных концептуально-методологических момента.

Во-первых, идея служения Родине рассматривается в тесной связи с идеей патриотизма. Патриотизм, по мнению авторов, это эмоциональное отношение к Родине, выражающееся в готовности служить ей, отстаивать и защищать ее национальные и общечеловеческие интересы [5, с. 124]. В основе служения Родине лежит общественный и нравственный принцип, характеризующий отношение граждан к своей стране [10, с. 67].

В России служение Родине и патриотизм воспринимаются как единое целое, жизненный смысл которого проявляется одновременно и в личностной позиции индивида, и в его отношении к обществу [24, с. 100]. В этом смысле служение Родине можно рассматривать как мобилизационный ресурс общества.

Во-вторых, служение Родине рассматривается как единство двух аспектов: служение в качестве *духовно-нравственной ценности* и служение в качестве *обязанности (исполнения долга перед Родиной*). Метафизический смысл целостного феномена Родина связан с пониманием основ и истоков подлинного существования человека, с подтверждением и сохранением его существа, природа которого заключается в человечности. Идея служения Родине закладывалась веками и передавалась через связь поколений.

Долг как обязанность перед Родиной – это гражданское измерение человека, которое лежит в правовом поле, отражено в законах общества. Служение Родине как социокультурная, духовно-нравственная ценность – это человеческое измерение человека. Служение Родине есть всегда личностный ценностный выбор, который осмысливается каждым человеком по-своему. При этом служение означает: приносить людям пользу (во всех видах деятельности, повседневной и профессиональной), делать жизнь совершеннее, отдавая родине свои знания, компетенции, психологические ресурсы, а порой и жизнь. Долг человека перед родиной – это, прежде всего, утверждение духовного приоритета и только потом обязанность. Осознание жизненного смысла гражданского долга является мотивом для его исполнения – поступка – служения родине.

Заключение. Родина как целостный феномен есть *экзистенциальная данность*, которая характеризуется:

– пониманием жизненных смыслов человеческого существования на индивидуальном, групповом и общечеловеческом уровнях организации общества;

– переживанием фундаментальных отношений человека к родине (поиск родины, обретение родины, любовь к родине, утрата родины);

– служением Родине, основанным на духовно-нравственных основаниях жизни человека, трансформируемых в личностные ценности и призвание в качестве исполнения долга-принятия эстафеты в связке поколений.

Родина как целостный феномен открывается отдельному человеку (личности) через ее константы, в которых человек живет, действует и творит. Подмена *константы служения Родине* коммерческими услугами, предоставляемыми и приобретаемыми «клиентами» потребительского общества (особенно в области воспитания, образования, учреждений культуры, медицины и других сферах), ведет к появлению людей (иногда целых поколений), у которых нет ни концепта родины, ни переживаний по отношению к ней, ни тем более долга в виде служения Родине. Таких людей называют манкурт, иксрод (Айтматов), недород (Хоружий), не-люди, другие существа, идущие по пути расчеловечения человеческой цивилизации. Проблема сохранения человеческого в человеке, борьба с расчеловечением человека является «горячей точкой» современного цивилизационного развития. Отсюда возрастает запрос общества на разработку теоретического и методологического инструментария дальнейших научных исследований в области патриотического воспитания граждан общества, особенно молодежи.

В период глобального цивилизационного антропологического кризиса, который продолжает углубляться на планете, обретение родины, любовь к родине, гражданский долг перед родиной сливаются в единое переживание и осознание необходимости каждому сделать свой личный экзистенциальный выбор [14]. Экзистенциальный выбор не может ограничиться концептом или переживанием, он осуществляется в поступке и жизненной позиции. Люди, которые осознанно или неосознанно делают сегодня свой выбор жизненного пути в соответствии с требованием эпохи (защитить существо человека от расчеловечения), становятся героями своего времени.

Список литературы

1. *Аполлонов И. А.* «Места памяти» и коммеморативные практики как способы формирования национальной идентичности // «Родина» как константа культуры : мат-лы конференции. Майкоп : ЭлИТ, 2017. С. 6–7.

2. *Артановский С. Н.* Понятие Родины: современные модификации // Вестник СПбГУКИ. 2012. № 33. С. 6–10.

3. *Баронова М. О.* Образы родины и чужбины в прозе литераторов «второй волны» русской эмиграции // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2022. № 1 (44). С. 54–63. DOI: 10.24412/2310-1679-2022-144-54-63.

4. *Бердяев Н. А.* О рабстве и свободе человека. URL: https://litmir.club/br/?b=114528&p=10 (дата обращения: 19.07.2024).

5. *Богданов А. П.* Патриотизм и гражданственность как факторы укрепления государства // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. С. 123–127.

6. *Городилова Т. С.* «Любить, верить и служить России – вот программа»: тема патриотизма в философии В. Розанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 9. URL: http://e-koncept.ru/2017/173008.htm:; (дата обращения: 10.08.2024).

7. *Гребенюк Т. Н.* Образ Родины: общечеловеческая ценность versus политическая ценность // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 301. С. 14–16.

8. *Губин В. Д.* Философствование как поиск Родины // Хора. 2008. № 3. С. 69–79.

9. *Гусейнов А. А.* Слово о Герцене : мат-лы Международной научной конференции к 200-летию А. И. Герцена. Институт философии РАН, 20–21 июня 2012. М. : Канон. 391 с.

10. *Левашов В. К.* Патриотизм в контексте социально-политических реалий // Социологические исследования. 2006. № 8. С. 67–76.

11. *Малышева Е. М.* Русская эмиграция в годы второй мировой войны в контексте концепта Родина // Родина как константа культуры : мат-лы международной научной конференции. 30 ноября – 2 декабря 2017. Майкоп. URL: http://201824.selcdn.ru›elit-059/file/9785851083174.pdf (дата обращения: 12.09.2024).

12. *Мерло-Понти Морис*. Феноменология восприятия / пер. с франц., под ред. И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. СПб. : Ювента, Наука, 1999. С. 516.

13. *Моторина Л. Е.* Проблема Родины в жизни и творчестве русской эмиграции // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 7. С. 10–14.

14. *Моторина Л. Е., Сытник В. М.* Трансформация экзистенциального пространства человека в условиях экзистенциального вызова // Вопросы философии. 2024. № 9. С. 124–136. DOI: 10.21146/0042-8744-2024-9-124-135.

15. *Муращенкова Н. В. и др*. Отношение к патриотизму и патриотическая самоидентичность российской студенческой молодежи в условиях поляризации российского общества // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14. № 4. С. 68–88.

16. *Наливайченко И. В.* Образ Родины как объект патриотизма // Грамота. 2011. № 5 (11). Ч. 4. С. 126–130.

17. *Нива Ж.* Фигура Великого Европейца: о проблеме расширенной родины : материалы Международной научной конференции к 200-летию А. И. Герцена. Институт философии РАН, 20–21 июня 2012. М. : Канон. 391 с.

18. Новая философская энциклопедия : в 4 т. Т. 3. Н – С / научно-ред. совет: В. С. Степин (предис.) и др. М. : Мысль, 2010. 692 с.

19. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка: Ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под ред. проф. Л. И. Скворцова. Изд. 26-е, испр. и доп. М. : Оникс : Мир и Образование, 2010. 1360 с.

20. *Павлова И. В*. Особенности архитектоники сравнительно-сопоставительной модели лингвокультурного концепта country/родина. Белгород : НИУ «Бел. Гу», 2019. 76 с.

21. *Розенталь Д. Э*. Справочник по русскому языку. Прописная или строчная. М. : Мир и образование, 2022. 304 с.

22. *Сворobович Р. В.* Интерпретация концепта «родина» в русском и английском языках в аспекте перевода // Языковая личность и перевод : мат-лы IV Междунар. науч.-образоват. форума молодых переводчиков, Минск, 21–22 нояб. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: С. В. Воробьева (отв. ред.) и др. Минск : БГУ, 2019. 343 с.

23. *Соловьев В. С.* Сочинения : в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1988. 892 с.

24. *Тумин А. Ю.* Патриотизм и идея служения Отечеству в реалиях современной России // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2024. № 2. С. 97–101.

25. *Фицджеральд Френсис Скотт*. Больше, чем просто дом (авторский сборник). СПб. : Азбука, 2014. С. 186–214.

26. *Франк С. Л.* Сочинения. М. : Правда, 1990. 607 с.

27. *Хайдеггер М.* Письмо о гуманизме // Время и бытие: статьи и выступления: пер. с нем. М. : Республика, 1993. С. 192–221.

28. *Чернова Д. В.* Концепт «Родина» в английском языке // Молодой ученый. 2021. № 25 (367). С. 383–386.

29. *Чикаева Т. А.* О понятии Родины (некоторые методологические размышления) // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2022. Т. 8. № 1. С. 127–133. DOI: 10.18413/2408-932X-2022-8-1-0-12.

30. *Чикаева Т. А.* Родина. Патриотизм: исследование : монография. М. : МХПИ, 2019. 129 с.

31. *Чикаева Т. А.* Родина как духовное понятие отечественной социальной философии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2016. № 6. Ч. 1 (68). С. 203–205.

Homeland as a holistic phenomenon: philosophical reflection

Motorina Lyubov Evstafyevna[1], Belova Nina Mikhailovna[2]

[1]PhD in of Philosophy, professor of the Department of Philosophy, Moscow Aviation Institute (National Research University). Russia, Moscow. ORCID: 0000-0002-4441-7452. E-mail: lubov-motorina@yandex.ru

[2]PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, Head of the Department of Humanities and Socio-Political Disciplines, Russian State Humanitarian University (branch). Russia, Domodedovo.
E-mail: belova.n51@yandex.ru

Abstract. The relevance of the above-mentioned problematic does not require special justification, since the Motherland is not only a concept studied on the basis of logic, it is a holistic phenomenon with many vital meanings of human existence in its history. A person's appeal to understanding what the homeland means to him is relevant at all times, and especially in our time, when humanity and each individual person faces an exis-

tential choice of a strategy for civilizational development and paths for their own personal growth. In scientific literature, the study of this topic is fragmentary and multi-vector, mainly limited to the foundations of subject areas of knowledge: philosophy, cultural studies, political science, sociology, psychology, linguistics, etc.

The purpose of the article is to develop a methodological and theoretical toolkit that links discourses that are different in their scientific foundations into a single problematic field of life meanings that represent the holistic phenomenon of "homeland". The article proposes to examine three fundamental constants of the integral phenomenon of "homeland": homeland as a concept (philosophical, socio-cultural, spatial, linguistic and artistic-figurative); homeland as an experience (longing as a search for homeland, finding homeland, love for homeland, pride in homeland, sense of civic duty, loss of homeland); service to homeland (service as a spiritual and moral value, as fulfillment of civic duty, as a personal value and calling). In the unity and coherence of these constants, homeland acquires true existence and meaning.

Understanding the homeland as an integral phenomenon is proposed as a theoretical and methodological basis for specific scientific research in the field of patriotic education of the younger generation, as well as developments, methods and principles of organizing socio-psychological practices affecting a person's attitude to the homeland.

Keywords: homeland as a concept, homeland as an experience, homeland as service, fullness of being, humanity, values, meaning of life.

References

1. *Apollonov I. A. "Mesta pamyati" i kommemorativnye praktiki kak sposoby formirovaniya nacional'noj identichnosti* ["Places of Memory" and Commemorative Practices as Ways of Forming National Identity] // *"Rodina" kak konstanta kul'tury. Materialy konferencii. Majkop: ElIT* – "Motherland" as a Cultural Constant. Conference Proceedings. Maykop, ElIT. 2017. Pp. 6–7.

2. *Artanovskij S. N. Ponyatie Rodiny: sovremennye modifikacii* [The concept of the Motherland: modern modifications] // *Vestnik SPbGUKI* – Herald of SPbGUKI. 2012. No 33. Pp. 6–10.

3. *Baronova M. O. Obrazy rodiny i chuzhbiny v proze literatorov "vtoroj vol-ny" russkoj emigracii* [Images of homeland and foreign land in the prose of writers of the "second wave" of Russian emigration] // *Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informacionnyj zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv* – Culture and education: scientific and information journal of universities of culture and arts. 2022. No 1 (44). Pp. 54–63. DOI: 10.24412/2310-1679-2022-144-54-63.

4. *Berdyaev N. A. O rabstve i svobode cheloveka* [About slavery and freedom of man]. Available at: https://litmir.club/br/?b=114528&p=10 (date accessed: 19.07.2024).

5. *Bogdanov A. P. Patriotizm i grazhdanstvennost' kak faktory ukrepleniya gos-udarstva* [Patriotism and civic consciousness as factors in strengthening the state] // *Znanie. Ponimanie. Umenie* – Knowledge. Understanding. Skill. 2012. No 4. Pp. 123–127.

6. *Gorodilova T. S. "Lyubit', verit' i sluzhit' Rossii – vot programma": tema patriotizma v filosofii V. Rozanova* ["To love, to believe and to serve Russia – that is the program": the theme of patriotism in the philosophy of V. Rozanov] // *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"* – Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2017. No. 9. Available at: http://e-koncept.ru/2017/173008.html (date accessed: 10.08.2024).

7. *Grebenyuk T. N. Obraz Rodiny: obshchechelovecheskaya cennost' versus politicheskaya cennost'* [The Image of the Motherland: A Human Value versus a Political Value] // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Tomsk State University. 2007. No. 301. Pp. 14–16.

8. *Gubin V.D. Filosofstvovanie kak poisk Rodiny* [Philosophizing as a search for the Motherland] // *Hora* – Chora. 2008. No 3. Pp. 69–79.

9. *Gusejnov A. A. Slovo o Gercene* [A word about Herzen] // *Aleksandr Ivanovich Gercen i istoricheskie sud'by Rossii // Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii k 200-letiyu A. I. Ger-cena. (Institut filosofii RAN, 20–21 iyunya 2012)* – Alexander Ivanovich Herzen and the Historical Destinies of Russia // Proceedings of the International Scientific Conference dedicated to the 200th Anniversary of A. I. Herzen. (Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, June 20–21, 2012). M., Canon. 2013. 391 p.

10. *Levashov V. K. Patriotizm v kontekste social'no-politicheskih realij* [Patriotism in the context of socio-political realities] // Sociologicheskie issledovaniya – Sociological research. 2006. No 8. Pp. 67–76.

11. *Malysheva E. M. Russkaya emigraciya v gody vtoroj mirovoj vojny v kontekste koncepta Rodina* [Russian emigration during the Second World War in the context of the concept of the Motherland] // *Rodina kak konstanta kul'tury. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. 30 noyabrya – 2 dekabrya 2017. Majkop* – Homeland as a cultural constant. Proceedings of the international scientific conference. November 30 – December 2, 2017. Maykop. Available at: http://201824.selcdn.ru›elit-059/file/9785851083174.pdf (date accessed: 12.09.2024).

12. *Merlo-Ponti Moris. Fenomenologiya vospriyatiya* [Phenomenology of Perception] / transl. from French, ed. by I. S. Vdovina, S. L. Fokin. SPb. : Yuventa : Nauka (Science), 1999. 608 p.

13. *Motorina L. E. Problema Rodiny v zhizni i tvorchestve russkoj emigracii* [The Problem of the Motherland in the Life and Work of the Russian Emigration] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* – Herald of the Vyatka State Humanitarian University. 2014. No. 7. Pp. 10–14.

14. *Motorina L. E. Sytnik V. M. Transformaciya ekzistencial'nogo prostranstva cheloveka v usloviyah ekzistencial'nogo vyzova* [Transformation of human existential space in the context of an existential challenge] // *Voprosy filosofii* – Questions of Philosophy. 2024. No. 9. Pp. 124–136. DOI: 10.21146/0042-8744-2024-9-124-135.

15. *Murashchenkova N. V. et al. Otnoshenie k patriotizmu i patrioticheskaya samo-identichnost' rossijskoj studencheskoj molodezhi v usloviyah polyarizacii rossijskogo obshchestva* [Attitude to Patriotism and Patriotic Self-Identity of Russian Student Youth in the Context of Polarization of Russian Society] // *Social'naya psihologiya i obshchestvo* – Social Psychology and Society. 2023. Vol. 14. No. 4. Pp. 68–88.

16. *Nalivajchenko I. V. Obraz Rodiny kak ob'ekt patriotizma* [The image of the Motherland as an object of patriotism] // *Gramota* – Gramota. 2011. No. 5 (11), P. 4. Pp. 126–130.

17. *Niva Zh. Figura Velikogo Evropejca: o probleme rasshirennoj rodiny* [The Figure of the Great European: On the Problem of the Extended Homeland] // *Aleksandr Ivanovich Gercen i istoricheskie sud'by Rossii // Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii k 200-letiyu A. I. Gercena. (Institut filosofii RAN, 20-21 iyunya 2012)* – Alexander Ivanovich Herzen and the Historical Destinies of Russia // Proceedings of the International Scientific Conference dedicated to the 200th Anniversary of A. I. Herzen. (Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, June 20–21, 2012). M., Canon. 2013. 391 p.

18. *Novaya filosofskaya enciklopediya : v 4 t. T. 3. N – S* [New Philosophical Encyclopedia : in 4 vols. Vol. 3. N – S] / scient. ed. board: V. S. Stepin (chairman) and others. M., Mysl, 2010. 692 p.

19. *Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: Ok. 100000 slov, terminov i frazeologicheskih vyrazhenij* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: Approx. 100,000 words, terms and phraseological expressions] / S. I. Ozhegov; ed. by prof. L. I. Skvortsov. 26th ed., corr. and add. M., Onyx : Mir i Obrazovanie. 2010. 1360 p.

20. *Pavlova I. V. Osobennosti arhitektoniki sravnitel'no-sopostavitel'noj modeli lingvokul'turnogo koncepta country/Rodina* [Features of the architectonics of the comparative-contrastive model of the linguacultural concept country/homeland]. Belgorod, National Research University "Bel. GU". 2019. 76 p.

21. *Rozental' D. E. Spravochnik po russkomu yazyku. Propisnaya ili strochnaya* [Handbook of the Russian language. Uppercase or lowercase]. M., Mir i Obrazovanie. 2022. 304 p.

22. *Svorobovich R. V. Interpretaciya koncepta "rodina" v russkom i anglijskom yazykah v aspekte perevoda* [Interpretation of the concept "homeland" in Russian and English languages in the aspect of translation] // *Yazykovaya lichnost' i perevod: materialy IV Mezhdunar. nauch.-obrazovat. foruma molodyh perevodchikov, Minsk, 21–22 noyab. 2019 / Belorus. gos. un-t; redkol.: S. V. Vorob'eva (otv. red.) [i dr.]* – Linguistic personality and translation: Proceedings of the IV International scientific and educational forum of young translators, Minsk, November 21–22, 2019 / Belarusian State University; ed. board: S. V. Vorobyova (editor-in-chief) [et al.]. Minsk, BSU. 2019. 343 p.

23. *Solovev V. C. Cochineniya : v 2 t. T. 1* [Works : in 2 vols. Vol. 1]. M., Mysl. 1988. 892 p.

24. *Tumin A. Yu. Patriotizm i ideya sluzheniya Otechestvu v realiyah sovremennoj Rossii* [Patriotism and the idea ofserving the Fatherland in the realities of modern Russia] // *Vestnik VGU. Seriya: Filosofiya* – VSU Herald. Series: Philosophy. 2024. No. 2. Pp. 97–101.

25. *Ficdzheral'd Frensis Skott. Bol'she, chem prosto dom (avtorskij sbornik)* [More than just a house (author's collection)]. SPb., Azbuka. 2014. Pp. 186–214.

26. *Frank S. L. Sochineniya* [Works]. M., Pravda (Truth), 1990. 607 p.

27. *Heidegger M. Pis'mo o gumanizme* [Letter on Humanism] *// Vremya i bytie: stat'i i vystupleniya: Per. s nem*. – Time and being: articles and speeches: transl. from German. M., Respublika. 1993. Pp. 192–221.

28. *Chernova, D. V. Koncept "Rodina" v anglijskom yazyke* [The concept of "Homeland" in English] *// Molodoj uchenyj* — Young scientist. 2021. No. 25 (367). Pp. 383–386.

29. *Chikaeva T. A. O ponyatii Rodiny (nekotorye metodologicheskie razmyshleniya)* [On the concept of the Motherland (some methodological reflections)] *// Nauchnyj rezul'tat. Social'nye i gumanitarnye issledovaniya* – Scientific result. Social and humanitarian research. 2022. Vol. 8. No. 1. Pp. 127–133. DOI: 10.18413/2408-932X-2022-8-1-0-12.

30. *Chikaeva T. A. Rodina. Patriotizm: issledovanie : monografiya* [Homeland. Patriotism: research : monograph]. M., Moscow Institute of Art and Industry. 2019. 129 p.

31. *Chikaeva T. A. Rodina kak duhovnoe ponyatie otechestvennoj social'noj filo-sofii* [Homeland as a spiritual concept of domestic social philosophy*]// Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* —Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Theoretical and practical issues. Tambov, Gramota. 2016. No. 6, p. 1 (68). Pp. 203–205.

Поступила в редакцию: 29.11.2024
Принята к публикации: 06.02.2025

УДК 316.36 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.050

От действительности экономического ресурса к реальности социальной жизни

Полякова Наталья Борисовна[1], Шамшурин Алексей Андреевич[2]
[1]кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии и гуманитарных дисциплин, Удмуртский государственный университет. Россия, г. Ижевск. ORCID: 0000-0001-7646-3333.
E-mail: midies@mail.ru
[2]кандидат философских наук, доцент кафедры философии и гуманитарных дисциплин, Удмуртский государственный университет. Россия, г. Ижевск. ORCID: 0000-0003-2590-7656.
E-mail: shamshurinudsu@gmail.com

Аннотация. Актуальность исследования современного состояния социальной реальности включает, в том числе, вопрос о тотальном определении экономическими смыслами всей общественной жизни. Не вызывает сомнения утверждение, что экономика господствует в осознании человеком целей и средств своей деятельности. Данные положения позволяют полагать, что иные, внеэкономические, способы социального бытия либо нивелированы, либо «изгоняются» из общественного существования. Само социальное становится обедненным, неполноценным, теряя свое смысловое и действительное многообразие. Эта ситуация определяет научную проблему работы. В статье последовательно рассматривается социально-философское видение установления соотношения экономики и социальной реальности. С позиции экономики человеческая жизнь раскрывается через категорию «ресурса», понимаемого как средство. Во-первых, исчерпаемость и исчислимость, заложенные в ресурсе, формируют односторонне-абстрактное и предельно понятное время жизни человека. Во-вторых, сущность социальной жизни человека раскрывается через ресурсность, которая требует социального осмысления. В статье значение «ресурсности» заключается в уникальном проявлении мыследеятельности человека. Но предъявить своеобразие внутри сплошной экономически обусловленной совместной жизни либо невозможно, либо крайне затруднительно. Экономическая составляющая социальной жизни тотальна, по причине чего она как бы не дает возможности для внеэкономического самовыражения. Поэтому самоидентификация человека в социальном целом как экономической действительности становится редкостью. Целью исследования является выяснение возможности преодоления границ экономической жизни с помощью открытия реального многообразия общественных смыслов и социальной деятельности. Для достижения цели используется конструктивно-герменевтический подход. Опора на выбранную методологию позволяет работать со смыслами, пониманием, интерпретацией экономических, теоретико-социологических и социально-философских текстов, категорий концептов, совокупность которых рассматривается как социально-экономический дискурс. В результате проведенного исследования достигается такое осмысление сущности социальной реальности в многообразии ее ресурсного потенциала, которое указывает на выход за границы исключительно экономического понимания социальной жизнедеятельности. Преодоление экономической одновариантности понимания социума трактуется как возвращение его полноценности и возможности человеку предъявить себя в его своеобразии.

Ключевые слова: социальная философия, человеческое бытие, смысл, социально-экономическая реальность, деятельность, ресурс, ресурсность, редкость.

Введение. Ситуация современного общественного бытия такова, что определяющим для него становится «царство экономики». Как утверждает Дж. Агамбен: «Власть имеет структуру gerere vices (исполнение обязанностей), она в самой своей сущности является vices, наместничеством. То есть термином vices определяется исконно наместническая природа суверенной власти – или, если угодно, ее абсолютно несубстанциональный и “экономический” характер. Двоякая (или троякая) структура управленческой машины (Царство и Управление, auctoritas и potestas, ordination и executio, но также и разграничение властей в современных демократиях) обретает в этой перспективе свой подлинный смысл. Управление, безусловно, действует наместнически в отношении Царства; но это имеет смысл лишь в пределах экономики замещений, в которой две власти не могут обойтись одна без другой. Так, наместничество заключает в себе онтологию – точнее, подмену классической онтологии “экономической” парадигмой, в которой ни одна фигура бытия не находится в позиции arche, но исходной является само тринитарное отношение, в котором каждая из трех фигур gerit, то есть исполняет обязанности дру-

© Полякова Наталья Борисовна, Шамшурин Алексей Андреевич, 2024

гой. Тайна бытия и божественности всецело совпадает со своей “экономической” тайной. Нет никакой субстанции власти: есть лишь “экономика”, “управление”» [1, с. 233–234].

Тотальность распространения экономики подтверждается также фактом применения всеобщего и универсального экономического измерителя – денег. Следствием перевода любого социального факта в денежный эквивалент становится обесценивание формирования знания, использование закона, производство любого социального действия и прочего, которые не имеют экономически рентабельного основания. Тем самым, на наш взгляд, экономика проникает во все сферы социального бытия и управляет ими самовластно, а под вопрос ставится внеэкономическая сущность всех социальных явлений. В социальной реальности как бы изначально предполагается, что нет никакой человеческой общественной вне денежно-измерительной жизнедеятельности, а тем самым и экономической системы. Такая ситуация составляет исследовательский интерес, а ее изучение становится стартом для представления материала данной статьи. Вытекающие из представленной ситуации проблемы и вопросы последовательно рассматриваются в материале и формулируются в цели и задачах.

В качестве основного вопроса ставится следующий – возможно ли существование социальной жизни, где экономика оказывается рядоположенным фактом социальной жизни? Поэтому целью исследования является анализ возможности преодоления границ исключительно экономической человеческой жизни с помощью открытия реального многообразия общественных смыслов и социальной деятельности. Безусловно, данная формулировка предполагает охват большого материала. Поэтому в статье рассматриваются только некоторые аспекты данной проблематики.

Теоретическим основанием философской рефлексии социально-экономического бытия становится следующий круг работ. Понимание социально-экономической реальности как мыслительного языкового конструкта основывается на исследованиях Х. Арендт [2], Р. Барта [3], Ж. Бодрийяра [5; 6], Т. А. ван Дейка [11], М. Фуко [25], М. Хайдеггера [26] и др. Представление о языковой и дискурсивной природе реальности также разрабатываются у отечественных ученых – М. Л. Макарова [14], Е. Ю. Махницкой [17], Ю. С. Степанова [23] и О. Ф. Русаковой [29]. Господство экономической реальности в мыследеятельности человека описывается в работах Дж. Агамбена [1], Р. Л. Хайлбронера [27]. А сами дискурсивные экономические структуры, в том числе «редкость» и «избыточность», рассматриваются в фундаментальных исследованиях экономики Ж. Батая [4], К. Маркса [16], Л. фон Мизеса [18], М. Мосса [19] и др. Переосмысление места экономического дискурса в социальной реальности происходит через взгляды Ж.-Л. Нанси [20; 21].

Выбор этих авторских позиций обусловлен конструктивно-герменевтическим методом понимания социально-экономической реальности и дает возможность интерпретировать социальный факт как смысл или сущность исследуемых явлений и целостности социального, экономику – как дискурс, а социальную реальность – как пространство, представленное в текстах.

Даже ограниченный объемом статьи материал позволяет, благодаря использованному методу, доказательно и последовательно представить результаты. Итоги исследования структурно разделены на три части, соответствующие задачам исследования.

Во-первых, рассматривается конструирование социально-экономической реальности в структурах мыследеятельности человека. Такой ракурс позволяет задать как экономику, так и социальную жизнь в виде порядков дискурсов. Дискурс, вслед за М. Фуко [25, с. 47–96], понимается как совокупность текстовой деятельности, фиксирующей практики знания. Иными словами, дается анализ социально-экономической жизни с позиции ее познания философией как дискурсивной практикой.

Во-вторых, анализируется социальная жизнь как ресурс с позиции ее экономического определения и «использования». Такая точка зрения позволяет выявить «болевые» места социального бытия, в которых, как в структурах совместности, исчезает любой внеэкономический смысл человеческой жизни.

В-третьих, в заключении описывается философское переосмысление оснований экономики таким образом, что совместное человеческое существование открывает возможности смыслового разнообразия социального бытия, заложенного в потенциальной ресурности социальной реальности.

Конструирование социально-экономической реальности в мыследеятельной жизни человека. Обращение к социальному бытию требует его определения, поскольку в современной философии констатируется наличие разных способов его понимания. Для этого выстроим рассуждения о бытии и его социальной ипостаси на основе конструктивно-герменевтического подхода.

Концепт «бытие» в своей вечности и бесконечности открывается лишь через осознание человеком самого себя, своего собственного бытия. Ничем не ограниченное свойство быть становится чуть более ясным и приоткрывает себя в границах человеческой жизни. Мышление позволяет открыть то, что Едино в одном слове – Бытие – и одновременно в нем Множественно в своих бесчисленных многообразных предъявлениях. Данный нарратив отсылает к гераклитовскому первому слову философии «всё-есть-одно». Разверстка данного философского «слова» возникает в интерпретативных практиках *мысле-сферы* человеческого существования. Такой ракурс задает бытие человека посредством его *со-бытийности* или совместности с другими, а потому оно является социальным по своей сути [21]. Поскольку человек как человек есть тогда, когда он раскрывает свою сущность со множеством себе подобных, постольку социальная сфера оказывается множеством смыслов, через которые человек в своей мыследеятельности реализует себя. Одновременно разнообразие смыслов собирается в единое когнитивно-дискурсивное целое в человеке посредством постижения знания и его субъективного осмысления. Тогда социальное бытие в рамках данного исследования конструируется так – оно есть совместная человеческая мыслесфера, предъявляемая в дискурсивной форме социальной реальности, определяющей человеческую жизнь.

Жизнь человека есть его движение от рождения и до смерти. Что же вносит человек в свою жизнь, делая ее именно человеческой? Его разум позволяет осмысленно наметить две точки – начало и конец жизни. Сами эти точки человеку не принадлежат в силу того, что его рождение в руках родителей, медицинских препаратов, генной инженерии, и смерть оказывается тем моментом, который фиксируют другие, ибо в этой точке бытие человека более ему не принадлежит. Иначе говоря, рождение и смерть являются внешними по отношению к жизни конкретного человека, т. е. тем, что не зависит от его воли, действует на него в виде причин.

То же, что располагается между ними, – это явленное размеченное/измеренное двумя заданными точками бытие или человеческая жизнь. Отрезок «от» и «до» задает временное отношение жизни, делает человеческую жизнь временнЫм и врЕменным отрезком бытия.

Благодаря тому, что это расстояние преодолевается и понимается человеком как движимое во времени его собственное бытие, возможно обнаружить, что это передвижение им осознается. Именно смысл, т. е. внесение собственного мышления в это неумолимое течение, притягивающее к концу, открывает человеку себя самого.

Внесение мышления есть временная разметка жизненного пути «от» и «до». Эти точки намечаются человеком и делят и без того короткий отрезок на еще более незначительные «маленькие шаги». Безусловно, каждое мгновение случается вне зависимости от того, осознал его человек или нет. Но эти передвижения оказываются вполне человеческой жизнью тогда, когда в них есть значение для самого человека, позволяющее ему не закончить жизнь самоубийством, а сохранить человеческий род. Деятельность, т. е. целенаправленное передвижение «от» и «до», наполняет мгновения человеческой жизни.

Человек рождается дважды: во-первых, физически, и во-вторых – интеллектуально. Второе рождение открывает человеку деятельность собственного мышления, делает это мгновение значимым, значащим, осмысленным, необходимым, свободным. Всё это характеристики деятельности, которая понимается в качестве мыслительной активности.

Action происходит от слова act, означающее не только действие, но и достижение, т. е. когда человек «до»-ходит, «до»-стигает, «до»-бирается в своей жизни «до» чего-то им обозначенного, намеченного во временной раскладке, в будущем или прошлом.

Только ли vita, жизнь, стягивает в единое целое передвижение и мышление «от» и «до»? Более точно говорить о vita humana, о человеческой жизни. Причем такая жизнь activa и contemplativa – она одновременно активна и деятельна, а значит, созерцаема или наполнена мышлением [2, с. 13].

Поскольку активность придает смысл созерцательности, поскольку без деятельного воплощения мышление иллюзорно, постольку актуализация мышления или деятельное воплощение мышления в жизнь позволяет состояться vita humana. Для состоятельности жизни человек использует слово и действие. Говоря, он производит действие, а действуя, дает возможность понять, прочитать смысл action, доступный только с помощью слов.

Деятельность и мышление ведут человека по жизни, или иначе человек сам производит следующий шаг жизненного пути благодаря действиям и речи. Человек производит жизнь не потому только, что природная его часть, тело живет, но потому, что оно дает возможность произвести то, чего нет в природе, а именно, культуру.

Человеческая деятельность осуществляется в труде, создании (изготовлении) и поступке (действии) [2, с. 14]. Это способы окультуривания человеческой жизни. Но способы производства это и есть хозяйствование. Значит, деятельность человека производит культуру в структурах хозяйствования.

Осмысление такого производства приводит К. Маркса к обнаружению сотрудничества между людьми, которое нацелено на сохранение человеческого рода как целого в «естественном» социальном существовании [16, с. 15–17]. Здесь социальное есть взаимодействие, возникающее благодаря совместному труду, в котором производится и воспроизводится не только материальное в своем искусственном продолжении, но общество как таковое.

Х. Арендт в аспекте разворачивания производства социального выстраивает разговор о том, что деятельность осуществляется всегда совместно, но не только в труде как способе эволюционного выживания. Бытие социального созидается в изготовлении искусственного мира, разворачивается в поступках как речевых актах. Возникает согласованное совместное человеческое бытие друг с другом [2, с. 32–33].

Л. фон Мизес, основательно исследуя социально-деятельностный, праксиологический аспект человеческой жизни, приходит к осмыслению способов управления этим производством социальной жизни, т. е. к обоснованию экономики. «Праксиология и экономическая теория занимают свое место в эволюции человеческой истории и процессе научных исследований. Они могли возникнуть только тогда, когда деятельный человек сумел создать методы размышления, которые позволили ему рассчитывать свои действия. В самом начале наука о человеческой деятельности была дисциплиной, имеющей дело лишь с теми действиями, которые могли быть проверены денежным расчетом» [18, с. 218].

Экономика, понимаемая как каталлактика на фундаменте праксиологии, оказывается самодостаточной и самозамкнутой абсолютной системой. Самозамкнутость означает совпадение начала и конца, фундамента и построения, символического знания и действительности [7, с. 34]. Если экономика есть экономическая деятельность/хозяйствование и одновременно знаниевые способы его осуществления, которые измеряются самой экономической деятельностью в виде исчислимых показателей, то можно говорить о социально-экономической реальности. Экономическое знание становится реальностью тогда, когда оно в своем стремлении абсолютизироваться (=стать истиной) достигает полной объективации как предъявленности в действительности. Она заполняет собой всю социальность, становится полнотой ее определения. Поэтому можно заключить, что социально-экономическая реальность есть совпадение процесса конструирования экономической модели субъектом и объективной реализации этой знаниевой конструкции в действительности социальной жизни [27].

Поэтому в экономике имеются такие неоспоримые, действительные структуры, которые являются базисом, на самом деле представляющим собой не что иное, как превращенное в действительность экономическое знание.

Таким образом, человек обнаруживает социально-экономическую реальность своей жизни. Осмысляя ее, он полагает структуры экономики действительными. Соответственно такой сущности человек выстраивает свои мысли и дела, идеи и поступки. Значимыми, значащими, более осмысленными, необходимыми и приносящими свободу из них будут те, которые экономически оправданы. Как заметил Т. Седлачек, несмотря на то, что экономика отвергает идею того, что она является наивысшей ценностью, между прочим, по сути предъявляет сама себя таковой [22, с. 72].

Социально-экономическая жизнь человека в структурах редкости и избыточности. Реальность экономических структур самополагает себя действительностью в ходе истории развития общества, повседневных социальных практиках, социально-экономических теориях и др. [7, с. 31]. Если в анализе экономики двигаться в сторону ее основоположений, то возможно обнаружить неоспоримость и допущение истинности утверждения о том, что деятельный человек имеет неопределенную и практически бесконечную потребность, которая сталкивается и ограничивается определенностью и конечностью имеющихся у него ресурсов. Иначе говоря, ресурсы конечны, а потребности в них бесконечны – из чего следует необходимость рационального, эффективного, т. е. – в идеале – экономического, их использования.

Ресурс – жесткая структура, строгость которой заключается в догматизме самополагания экономики. «Ресурсом» возможно определить любой объект. Поэтому экономика выстраивается как управление миром объектов как миром ресурсов. Это указывает на то, что причиной управления полагается знание, существующее в виде экономической теории [24, с. 50–51]. Тогда ресурс есть конструкт экономического знания.

Ресурс как нечто ограниченное имеет рамки/территорию осуществления и разворачивания экономической реальности. Конечность ресурсов указывает на действительность экономики. В этом плане сомнение в конечности ресурсов есть не что иное, как отклонение от здравого смысла: кто сегодня не верит в то, что нефть закончится? Неверие в конечность запасов нефти или других ресурсов, по мнению Л. фон Мизеса, означало бы их иллюзорность, так сказать, нереальность [18, с. 21–22]. Но вера в конечность ресурсов (напр., нефти) предъявляет их независимость от воли человека и действительности.

Конечность ресурсов как действительность есть то, в чем реализуется экономика. Иначе говоря, экономике необходимо догматизировать ограниченность и конечность ресурсов, чтобы обосновать свое собственное существование. Поэтому ограниченность ресурсов предъявляет собой потребность экономики в экономике. Нефть заканчивается, а значит, есть необходимость экономического способа заканчивать нефть, чтобы максимально потребить/извлечь экономическую выгоду. Это походит на сетку действий, покрывающую человеческую жизнь.

Жизнь также может рассматриваться и, собственно, рассматривается как ресурс человека. Она ограничена точками «рождения» и «смерти». Экономика же есть такая структура, такой смысл, который предъявляется как форма эффективного, рационального способа проживать жизнь, потреблять ее.

С одной стороны, довлеющий экономический смысл репрезентирует потребление жизни конкретным человеком. С другой, – у человечества возникает устремленность продлить жизнь: заботиться о здоровье тела и ума, технологически развивая условия увеличения показателей долголетия, средней продолжительности жизни и т. д. Величина таких показателей раскрывает экономическое развитие общества, понимаемое как развитие вообще, т. е. прогресс. Можно заключить, что «ресурс» – точка разворачивания экономики. Жизнь, определенная ресурсом, наполняется экономическим смыслом, исходит из него.

«Ресурс» оказывается, с одной стороны, ограниченным, а с другой – неограниченным. Ограниченность ресурса означает, что он исчерпаем, а значит, становится редким. Неограниченность ресурса предъявляется в том, что в нем имеются потенциальные возможности его дальнейшего самовоспроизводства, т. е. внутренний потенциал – это ресурсность как сущность ресурса. Значит ресурсность производит ресурс. Она неисчерпаема. Здесь сущность есть смысловой потенциал. Переложим данное рассуждение на функционирование экономики.

Экономика как ресурс общества является объективной формой его существования. Она как единственный общественный смысл исчерпывает все остальные социальные факты, детерминанты, смыслы, заменяя их собой. Поэтому экономика как бы сливается с обществом. Общественные смыслы экономики становятся редкими, а затем исчезают из нее. Для того чтобы возродить смысловую наполненность экономики, ее необходимо переосмыслить. Новые возможности появляются тогда, когда экономика рассматривается как ресурсность ее дальнейшего развития. Такое самопроизводство находится в ее внутренних, т. е. субъективных структурах. Субъективный потенциал экономики раскрывается через ее обращение к разнообразию социальных смыслов. Эти смыслы становятся новым направлением ее развития.

Ресурсность как субъективное начало экономики начинает определять социальное бытие человеческой жизни, превращая ее части в ресурсы. Тогда экономика есть детерминант. (От латинского слова «determinare», что означает «определять». «Определять» значит накладывать пределы или границы, ограничения.) Следовательно, такая экономика имеет смыслоположение, исходя из определенных ей самой, своим знанием, ресурсов. В ее понимании мир ресурсов – это по сути своей экономический мир, в котором можно реализовать максимум потребностей с минимальным расходом конечных ресурсов. Тогда такой экономический мир становится объективным, поэтому он как бы существует по своим собственным законам вне зависимости от экономического теоретического мышления.

Мы можем использовать нефть как экономический ресурс, поскольку экономика полагает его в качестве такового, т. е. ограниченного, того, что закончится. Нефть конечна, а потому ее экономический смысл заключается в том, что она является редкостью, а следовательно, ценностью и объективной действительностью экономической реальности. Но также мы можем в качестве ресурса рассматривать солнечный свет. Он относительно нескончаем, следовательно, с одной стороны, не может быть ресурсом. Однако, рассматривая уже саму экономику в качестве ресурса, избыточность света, существующая во времени, является потерей. Неиспользование света будет означать упущение, при условии, что ресурсность экономики задаст его как ресурс. Смысл такого ресурса будет заключаться не в том, что свет закончится, а в том, что он избыто-

чен и не реализуется для потребления. *Ограничение* избыточности будет предъявлять экономическую реальность совсем в иной форме, нежели в случае с ресурсом как редкостью, возникает ресурс как дар, требующий переосмысление ресурсности в экономике дара.

Обращение к истории экономической мысли позволяет обнаружить движение смыслов ее дискурсивной составляющей. Социально-экономическая реальность саморепрезентируется в концептуальных смысловых состояниях. По этой причине экономика начинает пониматься как социально-философский конструкт. Следовательно, можно задать: 1) вариативность форм ее описания, 2) протяженность различных смыслов, которые содержательно наполняют те или иные формы. Это такие смысловые категории, как «деятельность», «труд», «обмен», «потребление», «производство» и др.

Получается, что экономический язык задает форму экономическому знанию, исходя из которого он действует. Экономика утверждает саму себя и начинает самоописание, посредством собственной концептуализации.

Возможно проследить, как исторически переосмысляется экономика, и выделить два способа, каким задается понятие ресурса. Первый способ определяет объективность ресурса и самой экономической реальности. При втором способе экономическая реальность конструируется, а ресурс понимается исходя из избыточности. В зависимости от смыслового самонаполнения выстраивается повествование экономической жизни.

Объективность ресурса и экономической реальности предъявляется в работах античных авторов, таких как Аристотель, Ксенофонт [13], и получает дальнейшее развитие в меркантилизме, физиократии и классической политической экономии, включая А. Смита, Д. Рикардо, Т. Мальтуса, К. Маркса и др. Продолжение исторического экономического нарратива о ресурсе как редкости и объективности экономики принадлежит маржинализму Австрийской и Неоавстрийской школы экономики в лице К. Менгера, О. Бем-Баверка, В. Парето, Л. фон Мизеса, Й. Шумпетера, Ф. фон Хайека и др. [28].

Экономическая интерпретация объективности ресурсов и потребности в экономической логике привела к смешению понимания экономики и социальной реальности. К экономическому знанию начинают обращаться социальные и гуманитарные науки. Так происходит взаимоопределение общества и экономики в структурах человеческой жизни. Ярким примером этого служит институционализм Т. Веблена. В работе «Теория праздного класса» [9] рассматривается противоположность демонстративного потребления и производительного труда. Далее М. Мосс в своей работе «Общества. Обмен. Личность» [19] исследует «потлач» в традиционном обществе как обычай уничтожения богатства. В основании «потлача» лежит экономия дара, которая предписывает давать и получать, уничтожать и возмещать. Экономия дара имеет своей целью не накопление богатства, а жертвование и расточение ради завязывания межклановых и межплеменных связей, т. е. сообщения человека в его индивидуальных потребностях. Способ отойти от экономического определения «современного» социального мышления свойственен не только М. Моссу, но и социальной философии Ж. Бодрийяра [6].

Дискурс экономики ресурса (экономики редкости) сменяется на другой дискурс – процессуальных категорий ресурсности экономики (экономика избыточности). Поэтому экономика как детерминант, т. е. та, которая ограничивается объективными ресурсами, становится экономикой детерминации, или экономикой, которая субъективно ограничивает потенциальную ресурсность и сама определяет ресурс (на примере солнечной энергии или вторсырья). «Детерминация» от латинского «determinatio», она выражает процесс определения или «определивания».

Таким образом, в истории описания экономического дискурса обнаруживается, как экономика ресурса оборачивается ресурсной экономикой, предел которой не в промышленном капитализме, а в новом капитализме, когда сырьем/ресурсом устанавливается определяемый излишек. Таким новым капитализмом становится надзорный капитализм цифрового общества. «Надзорный капитализм в одностороннем порядке претендует на человеческий опыт как на бесплатное сырье для превращения его в данные о человеческом поведении. Хотя часть этих данных используется для улучшения продукта или услуги, остальное объявляется проприетарным поведенческим излишком, передается передовым производственным процессам, известным как «машинный интеллект», и перерабатывается в прогнозные продукты, предсказывающие, что вы сделаете прямо сейчас, в ближайшем или более отдаленном будущем» [12, с. 17].

Разрыв между потребностью и ресурсами, свойственный для экономики «редкости», переосмысляется. Преобладающим становятся смыслы потребности, расточительства, избы-

тка, а не ресурса и его редкости. Производство экономических моделей в процессе математизации знания отрывается от непосредственных объективных ресурсов. Происходит трансценденция и уход в субъективность экономики – социальную ресурсность мыследеятельности.

В этом смысле ограниченность ресурсов кажется навсегда преодоленной. Именно в ресурсной экономике можно говорить о производстве потребления и, следовательно, об «обществе потребления» [6] (Ж. Бодрийяр); о производстве знания как фактора производства [10] (А. Горц) и, следовательно, об «обществе когнитивного капитализма»; о производстве опыта как основного ресурса в цифровом «транспарентном обществе» [8] (Дж. Ваттимо).

Экономика детерминации интерпретирует разрыв между неограниченностью предела редкости и ограниченностью ресурсной возможности. Началом самоописания экономики «избыточности» является «Проклятая часть» Ж. Батая [4]. Он называет «коперниканским переворотом» в политической экономии переход от экономики «редкости» к экономике «избыточности». То, что здесь обозначается экономикой детерминации аналогично всеобщей экономии Ж. Батая [4, с. 115–116]. Для него она является экономией расточительства с ее главной проблемой избытка. «Празднество – слияние жизни всех людей» [4, с. 74]. В этом плане она противостоит экономии Детерминанта с ее главной проблемой недостатка. Одно состояние экономики – «как потратить?», а второе – «как приобрести?». По Ж. Батаю, всякая избыточность, неспособная осуществиться, если не будет растрачена, приведет к «ожирению» и последующей имплозии или к застою и гибели. Когда система не способна превратить избыток в рост, прибыль теряется, но если она не способна также и деятельно растратить избыток, наступает катастрофа системы [5] (Ж. Бодрийяр).

Заключение. Жизнь человека есть длящееся бытие «от» и «до». В начале она неопределенна и избыточна в своей потенциальности. Используемые ресурсы мышления разворачивают социальное существование человека в том числе в экономическую реальность. Существование человека является необходимым условием существования экономики как объективации экономического знания. Экономический дискурс фиксирует недостаточность человеческой жизни и в попытке ее восполнения задает направление движения жизни «от» потребности «к» предлагаемым вариантам жизнедеятельности через нарратив редкости потребляемых ресурсов экономической реальности. В данном случае экономика производит ограниченность ресурсов, что позволяет ей реализовать собственное бытие в социальном бытии человека. Недостаток ресурсов в экономической реальности стимулирует разворачивание экономической деятельности.

С точки зрения объективного мира ресурсов человек для экономики – ресурс потребления, и тогда человеческая жизнь – экономическая жизнь. Но с другой точки зрения, когда экономика рассматривается как социальный конструкт, для ресурсности экономики человек становится необходимым смысловым наполнением, оживляя социально-экономическое существование. Человек социален. Любое общество, которое видит себя сквозь призму тотального смысла экономической реальности, – это общество благополучия («общество потребления», «общество знания», «прозрачное общество»). Здесь «общество» имеет один ресурс – экономику. Ресурсностью экономики является социальная жизнь человека.

Итак, экономика как конструкт мыследеятельности является универсальным дискурсивным средством оборачивания любого социального сосуществования в ресурсное состояние собственного бытия. Она становится точкой отсчета благополучного человеческого сосуществования, объединяя всех в единое социальное целое, сохраняя потенциальную ресурсность развития каждого.

Список литературы

1. *Агамбен Дж.* Царство и Слава. К теологической генеалогии экономики и управления / пер. с ит. Д. С. Фарафоновой (гл. 1–8), Е. В. Смагиной (приложение); под науч.ред. Д. Е. Раскова, А. А. Погребняка, Д. С. Фарафоновой. М. ; СПб. : Изд-во Института Гайдара ; Факультет свободных искусств и наук СПбГУ, 2019. 552 с.

2. *Арендт Х.* Vita activa, или О деятельной жизни / пер. с нем. и англ. В. В. Бибихина; под ред. Д. М. Носова. СПб. : Алетейя, 2000. 437 с.

3. *Барт Р.* Избранные работы: Семиотика: Поэтика / пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. М. : Прогресс, 1989. 616 с.

4. *Батай Ж.* «Проклятая часть»: Сакральная социология / пер. с фр.; сост. С. И. Зенкин. М. : Ладомир, 2006. 742 с.

5. *Бодрийяр Ж.* Прозрачность Зла / пер. с фр. Л. Любарекой и Е. Марковекой. М. : Добросвет, 2000. 258 с.

6. *Бодрийяр Ж.* Символический обмен и смерть. Изд. 4-е. М. : Добросвет, Изд-во КДУ, 2011. 392 с.
7. *Бурдье П.* Включенная объективация / пер. с фр. Г. Б. Юдина // Социологический журнал. 2011. № 2. С. 21–38.
8. *Ваттимо Дж.* Прозрачное общество / пер. с ит. Д. Новикова. М. : Логос, 2002. 128 с.
9. *Веблен Т.* Теория праздного класса / пер. с англ.; вступ. ст. С. Г. Сорокиной. М. : Прогресс, 1984. 367 с.
10. *Горц А.* Нематериальное. Знание, стоимость и капитал / пер. с нем. и фр. М. М. Сокольской; Гос. ун-т «Высшая школа экономики». М. : Изд. дом Гос. ун-та «Высшей школы экономики», 2010. 208 с.
11. *Дейк ван Т. А.* Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
12. *Зубофф Ш.* Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти / пер. с англ. А. Ф. Васильева; под ред. Я. Охонько и А. Смирнова. М. : Изд-во Института Гайдара, 2022. 784 с.
13. *Ксенофонт.* Воспоминания о Сократе. М. : Наука, 1993. 384 с.
14. *Макаров М. Л.* Основы теории дискурса. М. : Гнозис, 2003. 280 с.
15. *Макконнелл К. Р., Брю С. Л.* Экономикс: принципы, проблемы и политика / пер. с 14-го англ. изд. М. : ИНФРА-М, 2003. 972 с.
16. *Маркс К., Энгельс Ф.* Избранные произведения : в 3-х т. Т. 1. М. : Политиздат, 1979. 640 с.
17. *Махницкая Е. Ю.* Современный экономический дискурс в когнитивной парадигме. М. : РИНХ, 2007. 230 с.
18. *Мизес Л.* Человеческая деятельность: Трактат по экономической теории. М. : Экономика, 2000. 878 с.
19. *Мосс М.* Общества. Обмен. Личность. Труды по социальной антропологии / пер. с фр., сост., предисл., вступ. ст., комм. А. Б. Гофмана. М. : КДУ, 2011. 416 с.
20. *Нанси Ж.-Л.* Бытие единичное множественное / пер. с фр. В. В. Фуре; под ред. Т. В. Щитцовой. Мн. : Логвинов, 2004. 272 с.
21. *Нанси Ж.-Л.* О со-бытии / пер. М. К. Рыклина // Философия Мартина Хайдеггера и современность. М. : Наука, 1991. С. 91–101.
22. *Седлачек Т.* Экономика добра и зла. В поисках смысла экономики от Гильгамеша до Уолл-стрит / пер. с чешск. Изд. 2-е. М. : Ад Маргинем Пресс, 2022. 544 с.
23. *Степанов Ю. С.* Язык и Метод. К современной философии языка. М. : Языки русской культуры, 1998. 784 с.
24. *Тавбулатова З. К.* Отражение в современной экономической теории специфики экономики ограниченных ресурсов // Terra economicus. 2012. Т. 10. № 4. Ч. 3. С. 50–53.
25. *Фуко М.* Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / пер. с фр. М. Касталь. 1996. 448 с.
26. *Хайдеггер М.* Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. Харьков : Фолио, 2003. 503 с.
27. *Хайлбронер Р. Л.* Философы от мира сего. Великие экономические мыслители: их жизнь, эпоха, идеи / пер. с англ. И. Файбисовича. М. : КоЛибри, 2008. 432 с.
28. Экономическая история мира: в 6 тт. / под общ. ред. М. В. Конотопова. М. : КНОРУС, 2008.
29. Soft power: теория, ресурсы, дискурс / под ред. О. Ф. Русаковой. Екатеринбург : Дискурс-Пи, 2015. 376 с.

From the objectivity of economic resource to the reality of social life

Polyakova Natalia Borisovna[1], Shamshurin Alexey Andreevich[2]
[1]PhD in Philosophy, associate professor, Head of the Department of Philosophy and Humanities, Udmurt State University. Russia, Izhevsk. ORCID: 0000-0001-7646-3333. E-mail: midies@mail.ru
[2]PhD in Philosophy, associate of the Department of Philosophy and Humanities, Udmurt State University. Russia, Izhevsk. ORCID: 0000-0003-2590-7656. E-mail: shamshurinudsu@gmail.com

Abstract. The relevance of the study of the current state of social reality includes, among other things, the question of the total determination of economic meanings of all social life. There is no doubt that the economy dominates in a person's awareness of the goals and means of his activity. These provisions allow us to assume that other, non-economic, ways of social existence are either leveled out or "expelled" from social existence. The social itself becomes impoverished, inferior, losing its semantic and real diversity. This situation defines the scientific problem of the work. The article consistently examines the socio-philosophical vision of establishing the relationship between economics and social reality. From the standpoint of economics, human life is revealed through the category of "resource", understood as a means. Firstly, exhaustibility and calculability inherent in the resource form a one-sided-abstract and extremely understandable time of human life. Secondly, the essence of human social life is revealed through resourcefulness, which requires social understanding. In the article, the meaning of "resourcefulness" lies in

the unique manifestation of human thought activity. But to present originality within a continuous economically conditioned life together is either impossible or extremely difficult. The economic component of social life is total, due to which it does not provide an opportunity for non-economic self-expression. Therefore, self-identification of a person in the social whole as an economic reality becomes a rarity. The purpose of the study is to overcome the boundaries of economic life by discovering the real diversity of social meanings and social activity. To achieve this goal, a constructive-hermeneutic approach is used. Reliance on the chosen methodology allows working with meanings, understanding, interpretation of economic, theoretical-sociological and socio-philosophical texts, categories of concepts, the totality of which is considered as socio-economic discourse. The main conclusion of the article is the discovery of going beyond the boundaries of exclusively economic understanding of social activity, with the help of rethinking the essence of the resource in the diversity of resource potential or the resourcefulness of social reality in the multiplicity of its meanings. Overcoming the economic monovariance of understanding society is interpreted as the return of its full value and the opportunity for a person to present himself in his uniqueness.

Keywords: social philosophy, human existence, meaning, socio-economic reality, activity, resource, resourcefulness, rarity.

Reference

1. *Agamben J. Tsarstvo i Slava. K teologicheskoy genealogii ekonomiki i upravleniya* [The kingdom and the glory. Toward a theological genealogy of economy and government] / transl. from Italian by D. S. Farafonova (ch. 1–8), E. V. Smagina (appendix); scient. ed. by D. E. Raskov, A. A. Pogrebnyak, D. S. Farafonova. M. ; SPb., Izdatel'stvo Instituta Gaĭdara ; Fakultet svobodnykh iskusstv i nauk SPbGU, 2019. 552 p.

2. *Arendt Kh. Vita activa, ili O deyatel'noy zhizni* [Vita activa, or On active life] / transl. from German and English by V. V. Bibikhin; ed. by D. M. Nosov. SPb., Aleteya, 2000. 437 p.

3. *Bart R. Izbrannye raboty: Semiotika: Poetika* [Selected works: semiotics: poetics] / transl. from French; comp., general ed. and introduction by G. K. Kosikov. M., Progress, 1989. 616 p.

4. *Batai Zh. "Proklyataya chast'": Sakral'naya sotsiologiya* [The accursed share: sacred sociology] / transl. from French; comp. by S. I. Zenkin. M., Ladomir, 2006. 742 p.

5. *Baudrillard J. Prozrachnost' Zla* [The transparency of evil] / transl. from French by L. Lyubareva and E. Markova. M., Dobrosvet, 2000. 258 p.

6. *Baudrillard J. Simvolicheskiy obmen i smert'. Izd. 4-e* [Symbolic exchange and death. 4th ed.]. M., Dobrosvet ; Izdatel'stvo KDU, 2011. 392 p.

7. *Bourdieu P. Vklyuchennaya ob'ektivatsiya* [Participant objectivation] / transl. from French by G. B. Yudin // *Sotsiologicheskiy zhurnal* – Sociological Journal. 2011. No. 2. Pp. 21–38.

8. *Vattimo Dzh. Prozrachnoe obshchestvo* [The transparent society] / transl. from Italian by D. Novikov. M., Logos, 2002. 128 p.

9. *Veblen T. Teoriya prazdnogo klassa* [The theory of the leisure class] / transl. from English; introduction by S. G. Sorokina. M., Progress, 1984. 367 p.

10. *Gorts A. Nemateryal'noe. Znanie, stoimost' i kapital* [The immaterial. Knowledge, value and capital] / transl. from German and French by M. M. Sokol'skaya; National Research University Higher School of Economics. M., Izdatel'skiy dom Gosudarstvennogo universiteta "Vysshaya shkola ekonomiki", 2010. 208 p.

11. *Deĭk van T. A. Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya* [Language. Cognition. Communication]. Blagoveshchensk, BGK im. I. A. Boduena de Kurtene, 2000. 308 p.

12. *Zuboff Sh. Epokha nadzornogo kapitalizma. Bitva za chelovecheskoe budushchee na novykh rubezhakh vlasti* [The age of surveillance capitalism. The fight for a human future at the new frontier of power] / transl. from English by A. F. Vasilev; ed. by Ya. Okhon'ko and A. Smirnov. M., Izdatel'stvo Instituta Gaĭdara, 2022. 784 p.

13. *Ksenofont. Vospominaniya o Sokrate* [Memorabilia]. M., Nauka, 1993. 384 p.

14. *Makarov M. L. Osnovy teorii diskursa* [Foundations of discourse theory]. M,, Gnozis, 2003. 280 p.

15. *Makconnell K. R., Bryu S. L. Ekonomiks: printsipy, problemy i politika* [Economics: principles, problems, and policies] / transl. from the 14th English ed. M., INFRA-M, 2003. 972 p.

16. *Marks K., Engels F. Izbrannye proizvedeniya : v 3-kh t. T. 1* [Selected works : in 3 vols. Vol. 1]. M., Politizdat, 1979. 640 p.

17. *Makhnitskaya E. Yu. Sovremennyi ekonomicheskii diskurs v kognitivnoi paradigme* [Modern economic discourse in the cognitive paradigm]. M., RINKh, 2007. 230 p.

18. *Mizes L. Chelovecheskaya deyatel'nost': Traktat po ekonomicheskoy teorii* [Human action: a treatise on economic theory]. M., Ekonomika, 2000. 878 p.

19. *Moss M. Obshchestva. Obmen. Lichnost'. Trudy po sotsial'noi antropologii* [Societies. Exchange. Personality. Works on social anthropology] / transl. from French, comp., foreword, introduction, commentary by A. B. Gofman. M., KDU, 2011. 416 p.

20. *Nansi Zh.-L. Bytie edinichnoe mnozhestvennoe* [Being singular plural] / transl. from French by V. V. Fure; ed. by T. V. Shchitsova. Minsk, Logvinov, 2004. 272 p.

21. *Nansi Zh.-L. O so-bytii* [On co-being] / transl. by M. K. Rykline // *Filosofiya Martina Khaideggera i sovremennost'* [The philosophy of Martin Heidegger and modernity]. M., Nauka, 1991. Pp. 91–101.

22. *Sedlachek T. Ekonomika dobra i zla. V poiskakh smysla ekonomiki ot Gilgamesha do Uoll-strit* [Economics of good and evil. The quest for economic meaning from Gilgamesh to Wall Street] / transl. from Czech. 2nd ed. M., Ad Marginem Press, 2022. 544 p.

23. *Stepanov Yu. S. Yazyk i Metod. K sovremennoy filosofii yazyka* [Language and method. Toward the modern philosophy of language]. M., Yazyki russkoy kultury, 1998. 784 p.

24. *Tavbulatova Z. K. Otrazhenie v sovremennoy ekonomicheskoy teorii spetsifiki ekonomiki ogranichennykh resursov* [Reflection of the specifics of the economy of limited resources in modern economic theory] // *Terra economicus* – Terra Economicus. 2012. Vol. 10, No. 4, Pt. 3. Pp. 50–53.

25. *Fuko M. Volya k istine: po tu storonu znaniya, vlasti i seksual'nosti. Raboty raznykh let* [The will to truth: beyond knowledge, power and sexuality. Works of different years] / transl. from French by M. Kastal'. 1996. 448 p.

26. *Khaidegger M. Bytie i vremya* [Being and time] / transl. from German by V. V. Bibikhin. Kharkov, Folio, 2003. 503 p.

27. *Khailbroner R. L. Filosofy ot mira sego. Velikie ekonomicheskie mysliteli: ikh zhizn', epokha, idei* [The worldly philosophers. The lives, times and ideas of the great economic thinkers] / transl. from English by I. Faibisovich. M., KoLibri, 2008. 432 p.

28. *Ekonomicheskaya istoriya mira : v 6 t.* [World economic history : in 6 vols.] / gen. ed. by M. V. Konotopov. M., KNORUS, 2008.

29. *Soft power: teoriya, resursy, diskurs* [Soft power: theory, resources, discourse] / ed. by O. F. Rusakova. Ekaterinburg, Diskurs-Pi, 2015. 376 p.

Поступила в редакцию: 22.08.2024
Принята к публикации: 25.03.2025

УДК 28 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.051

Рациональность ислама: опыт религиоведческой концептуализации

Мавляутдинов Ильдар Сафиуллович
кандидат социологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет.
Россия, г. Казань. ORCID: 0000-0001-7859-6973. E-mail: ildarmav@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье приводятся аналитические определения двух понятий, венчающих авторскую понятийную систему[1], – это «консолидация рациональности ислама» и «мусульманская гражданская идентичность»; эти два понятия необходимы для конкретизации социально-политического образа ислама, аутентичного своему вероучению. Таким образом, авторская система из семи понятий («мусульманское вероучение», «социорелигиозная доктрина ислама», «рациональность мусульманского вероучения», «рациональная культура личности», «рациональный транзит», «консолидация рациональности ислама» и «мусульманская гражданская идентичность») фиксирует рациональность ислама в виде сконструированной теоретической модели. Смысловой фундамент этой модели составляют незыблемые тексты Корана и Сунны, а главным религиоведческим концептом-аксиомой, выполняющим функцию «зонтичного термина», является «рациональный ислам».

Необходимость концептуализации рациональной сущности ислама автор связывает также с упрочением особой тенденции современного научного познания, вызванным процессами цифровизации, – это аксиоматизация понятий во всех областях знания, включая теистическое религиоведение.

Авторские доводы сопряжены с постнеклассическим этапом утверждения научной рациональности, для которого характерен объяснительный плюрализм и, соответственно, конфессиональная неопределенность современной философии религии. Обзор религиоведческих положений, выработанных/вырабатываемых начиная со второй половины XX в. представителями англо-американской аналитической философии, а также турецкими религиоведами-теистами и религиозными философами-кораноцентристами, проводится с целью особого обозначения: рационально-теистические доводы христианско- и мусульманско-вовлеченных исследователей сопоставимы и не противоречат друг другу. Одно из религиоведческих следствий этого непротиворечивого сопоставления – возможность смыслового сопряжения концепта «разумная вера», выдвинутого апологетом христианства У. Л. Крейгом, с концептуальной аксиомой «рациональный ислам».

Предлагается авторское обобщение: экспликация концептуальной аксиомы «рациональный ислам» в обывательские и академические познавательные структуры – это онтогносеологическая ступень в развитии представлений об исламе, направляемом методологической парадигмой постпостмодерна.

Ключевые слова: ислам, рациональность мусульманского вероучения, эпистемология религиозной веры, религиоведческая концептуализация, концепт-аксиома «рациональный ислам», онтогносеологическая эволюция, постпостмодерн.

Введение. Более двадцати веков бытования наукообразных представлений о непротиворечивости веры разуму (со времен христианских апологетов) отражено в российском общественном сознании неподобающе – у людей и сегодня, в конце первой четверти XXI в., превалируют представления о религии как собрании иррациональных социальных установок. (Важно отметить, что ареал самых распространенных автохтонных религий России – христианско-исламский, чем, в частности, объясняется сопряжение в настоящей статье доводов христианских и мусульманских (турецких) религиоведов-теистов о непротиворечивости веры разуму). Формулируя иначе, неподобающе низок онтогносеологический статус ислама в обывательской и академической среде. Аналитическое обозначение онтогносеологии в качестве философского способа познания предпринято М. А. Лифшицом [8, с. 290]: онтогносеология есть сопряжение онтологии и гносеологии, сопровождающее историю развития философии и предполагающее взаимодействие и взаимопереход онтологической и гносеологической терминологии. Понятие «рациональность религиозной веры», уже утвердившееся в структурах постнеклассического знания, на наш взгляд, являет собой пример онтогносеологического термина (смысловое единство и различие концепта, понятия и термина обозначено в статье ниже).

© Мавляутдинов Ильдар Сафиуллович, 2024

[1] В предыдущих публикациях были определены пять из семи понятий, составляющих авторский системно-понятийный подход к репрезентации рационального облика ислама [см. 10; 11; 12].

Низкий онтогносеологический статус ислама – следствие недостатка концептуальных (терминологических) разработок в современном религиоведении. Между тем существуют неоспоримые факторы религиоведческой легитимации ислама и, соответственно, его легитимной концептуализации, – это четырнадцать столетий бытования ислама на Земле, одиннадцать веков со времени принятия ислама Волжской Булгарией, трехсотлетнее существование русского перевода Корана[2].

Заявленный опыт концептуализации связан с необходимостью суммирования рациональных аспектов ислама, т. к. рациональность ислама рассеяна по сурам Корана и хадисам Сунны; она (рациональность) также исторически прослеживается по тенденциям в различных мусульманских течениях и по форме отдельных высказываний великих мусульманских деятелей. Отсюда авторское выстраивание системы из семи понятий, раскрывающих ислам как рациональную религиозную веру, где «рациональность мусульманского вероучения» является главным понятием. Под «рациональностью мусульманского вероучения» нами понимается «разумное стремление к адекватным решениям практических проблем с использованием убедительных принципов рассуждения, основывающееся на кодексе глубокого понимания знания в исламе (фикх) и обусловленное конкретной ситуацией, в которой находится человек/общество» [11, с. 48].

Подобающий исламу онтогносеологический статус: религия, сердцевину которой составляет рациональная религиозная вера, обусловленная как гуманитарно, так и эпистемически. Оправдание притязаний ислама на наличие в его вероучении эпистемической рациональности – его триединое присутствие в историческом времени: как вероучения, как религиозно-философской парадигмы и как социально-идеологической доктрины. Исторически-триединое бытование ислама обозначено авторскими понятиями. Как вероисповедание ислам определен в понятиях «мусульманское вероучение» и «рациональность мусульманского вероучения»; как религиозно-философская парадигма – в понятиях «рациональная культура личности» и «рациональный транзит». Как социально-идеологическая доктрина ислам определен понятиями «социорелигиозная доктрина ислама», «консолидация рациональности ислама» и «мусульманская гражданская идентичность» [10; 11; 12].

Итак, опыт познавательной[3] религиоведческой концептуализации, т. е. аналитическое обозначение концепта-аксиомы «рациональный ислам», направлен на утверждение в обывательской и академической среде онтогносеологического статуса, подобающего исламу, т. е. обусловливаемого наукообразной терминологией.

Онтогносеология как методологическая веха постпостмодерна. Теоретико-методологические основы современного исследования ислама формируются на переходе эпох – от постмодерна к постпостмодерну. По обоснованию А. В. Павлова, «символической датой для отхода от постмодерна и перехода к постпостмодерну является 2000 год» [19, с. 9]. С нашей точки зрения, «корифей» пандемических реалий – 2020 год, может быть обозначен как конкретная, а не символическая дата установления эпохи постпостмодерна и соответствующей ей онтогносеологии, т. е. соответствующего сопряжения терминов философского и религиозного порядка.

Постпостмодернизм – эволюционно-новый этап существования мировоззренческих и эпистемологических оппозиций. Некогда контрарная гносеологическая оппозиция «рациональное – иррациональное», или «философское – религиозное» сегодня может быть аксиоматизирована: она может предстать в виде религиозно-эпистемологической концептуальной аксиомы «рациональный ислам». Таким образом, фиксируется ступень онтогносеологической эволюции – она же методологическая парадигма постпостмодерна: на смену абстрактной гносеологии, противопоставляющей рациональное и иррациональное знание, приходит эпистемология, отличающаяся большей конкретикой и распространяющая свое влияние на сферу религии. Следовательно, процесс концептуализации рациональности ислама имеет религиоведческую презумпцию: он направляется методологической парадигмой наступившей эпохи постпостмодерна – «эры XXI столетия» [19, с. 9].

Принципиально-новые цифровые новации были связаны именно с периодом пандемии – человека «приучили» доверять большим данным (англ. Big data). Таким образом, приобретение современным человеком знаний неразрывно связалось с интернетом и смежными с ним цифровыми технологиями, из чего проистекает особая необходимость: внедрения в структуру

[2] Первый русский перевод Корана (с французского языка) под названием «Алкоран о Магомете, или Закон турецкий» выполнен П. В. Постниковым (1666–1702). Первое русское печатное изложение мусульманского вероучения (Корана) датировано 1716 г. [3, с. 85–86].

[3] Лингвистический аспект концептуализации в статье не затрагивается.

больших данных концептов-аксиом, т. к. «большие данные» могут «устанавливать ложные корреляции» [20, с. 19].

Постпостмодернизм (общая культура постпостмодерна) в отличие от постмодернизма (общей культуры постмодерна) уже не приемлет симулякров, т. е. плохих подобий истинных сущностей, и потому нуждается в фиксации «новых языков культурных изменений» [19, с. 3]. Таковой – новый язык связан, в том числе, с современной эпистемологией религиозной веры, являющейся «“дисциплинообразующей” частью философии религии» [4]. По сути, постпостмодернизм реабилитирует теоретизации и концептуализации эпохи модерна (Нового времени): рационалистический подход, закрепленный в философии Нового времени, направлен на поиск конкретных ответов на конкретные вопросы.

Сообразуясь с тем, что «формулирование новых понятий, концептуализирующих особенности цифрового общества», относится к разряду «общепринятых стандартных научных процедур» [20, с. 19], возьмем на себя смелость выдвинуть следующее утверждение. Постпостмодернизм взыскует аксиоматизации социально-гуманитарных понятий, их концептуально-четкого переопределения. Таким образом, находит подтверждение обозначение Э. Рогге: к аксиоматизации ведут «все возможные философствования» [цит. по 17, с. 48].

Рациональный ислам: концепт – понятие – «зонтичный термин». Мизерабельное присутствие рациональности ислама в структурах постнеклассического религиоведения – философии религии, эпистемологии религиозной веры, феноменологии религии, когнитивного религиоведения etc. – может объясняться отсутствием компактной модели связанных понятий, обеспечивающих ее теоретическое обоснование. Концепт-аксиома «рациональный ислам», восполняя этот пробел, также облегчает проблематичность обретения религиоведением действительного научного статуса: религиоведение – это «обязательная предпосылка основательного, квалифицированного науковедения» [21, с. 85].

Философско-научная правомерность введения в обиход современного религиоведения концепт-аксиомы «рациональный ислам» связана с четким различением «концепта», «понятия» и «термина». Академик Ю. С. Степанов обосновал, что иноязычный термин «концепт» родственен русскому слову «понятие» [22, с. 288]. Особую важность имеют следующие аргументы Ю. С. Степанова: 1. в виде концепта «культура входит в ментальный мир человека»; 2. как культурное явление концепт исторически родственен «идеям [вечным, трансцендентным сущностям] Платона» [23, с. 4; 22]. Таким образом, налицо противопоставление: симулякра – плохого подобия истинной сущности, олицетворяющего постмодернизм (читай: сугубо иррационального понимания ислама), и концептуальной аксиомы, олицетворяющей постпостмодернизм, – концепт-аксиома «рациональный ислам» фиксирует истинную сущность ислама.

Итак, в русском языке концепт и понятие – синонимы. Дефиниция, т. е. сжатое (точное) определение понятия, обозначается термином. Концепт направляет мысль, а процесс концептуализации – это «выражение смыслов через логико-семантическую операцию обобщения» [24]. Следовательно, аксиома «рациональный ислам» может характеризоваться и как концепт (понятие), и как собирательный – «зонтичный термин», объединяющий различные модусы исламского неомодернизма.

Онтогносеологическое становление ислама как рациональной религии – это путь от мутазилизма VIII в. до исламского неомодернизма, обозначившегося в середине XX в., а к концу первой четверти XXI в. уже имеющего различные модусы – «евроислам», «просвещенный ислам», «индивидуальный ислам» и пр. Эти модификации рациональной сути ислама могут рассматриваться как смысловые следствия текстов Корана и Сунны. Так, в Коране – священной книге, в которой говорит только Бог, – сказано: «Мы непременно ниспошлем тебе весомые слова» (Коран, 73:5). В хадисе же, переданном мухаддисом Абу Даудом (817–888), говорится: «Пророки не оставляют в наследство ни динаров, ни дирхемов, но оставляют в наследство одно только знание» [цит. по 15, с. 96].

В завершение данного раздела статьи превентивно отметим следующее: динамика современности практически все аналитические доводы наделяет свойством ситуативности, отсюда следствие: каждое из семи понятий предложенной авторской системы, т. е. оформленного знаниевого накопления, раскрывающего рациональный облик ислама, имеет характер фронтира – подвижной границы.

Зарубежные религиоведы-теисты о рациональности религиозной веры: обзор исследовательских утверждений в контексте определения авторской системы понятий. Предположение о появлении в современном религиоведческом пространстве новой концеп-

туальной аксиомы «рациональный ислам» отражает эволюцию взглядов автора на рациональную сущность ислама. В предыдущих публикациях автора были впервые:

– предложены авторские, философско-герменевтические интерпретации понятий «социорелигиозная доктрина ислама», «мусульманское вероучение», «рациональность мусульманского вероучения», «рациональная культура личности» и «рациональный транзит» [10; 11];

– последовательно представлены философская и феноменологическая интерпретации рационального облика ислама [10; 11];

– дополнены авторские определения понятий «мусульманское вероучение», «рациональность мусульманского вероучения» и «социорелигиозная доктрина ислама» [12].

Представленные авторские понятия являются отображением следующего религиоведческого факта: стабилизатором рациональности ислама, рассеянной по сурам Корана и хадисам Сунны, является системно-понятийный пересмотр исламского вероучения, основывающийся на принципах эпистемологии религиозной веры. Сунна Пророка содержит одно из базовых теоретических положений, послуживших основой обоснования авторской семичастной понятийной системы, – идею обновления (тадждид), ставшую неотъемлемой чертой исламской традиции; идея обновления провозглашается в сборнике хадисов Абу Дауда, где сказано: Всевышний Аллах заботится о непременном обновлении веры «в конце каждого столетия», для чего умме посылается человек, «который обновит веру» (хадис № 4291) [цит. по 14, с. 4].

Мы солидаризируемся с обоснованием Д. В. Мухетдинова: неомодернизм в исламе – это современный этап обновления мусульманской веры. В числе основных представителей неомодернизма, сочетающего «идеи классиков модернизма[4] и достижения современного мирового исламоведения», Ф. Рахман, М. Аркун, Абу Зайд, М. Шахрур, Х. Ханафи, А. Соруш, Т. Рамадан, А. Вадуд и др. [14, с. 6–7]. Здесь важно отметить, что «методологический плюрализм в изучении ислама», отстаиваемый М. Аркуном, а также «гуманистическая герменевтика», пропагандируемая А. Зайдом [14, с. 97, с. 245], подтверждают объяснительный плюрализм постнеклассической науки. Исламский неомодернизм, фиксирующий философско-ориентированную рациональность мусульманского вероучения, может рассматриваться как современная ступень эволюции онтогносеологии.

Современное религиоведение, отличающееся познавательным плюрализмом **[16],** имеет две разновидности – теистическую и атеистическую. С теистической разновидностью современного религиоведения связана конфессиональная неопределенность философии религии. Снятие аргументов атеизма – это результат теоретического «оправдания» религиозного мировоззрения средствами эпистемологии религиозной веры.

Указанное «оправдание» было, в частности, предпринято представителями англо-американской аналитической философии, а также тюркскими (турецкими) исследователями (мы придерживаемся точки зрения татарского богослова М. М. Рамзи (1854–1924): «Татары и тюрки – это одно и то же» [26, с. 102]). Российский ислам в целом (включая тюркский ислам в его татарской разновидности), а также тюркский ислам в его турецкой разновидности – это суннитский ислам, представленный людьми Сунны и согласия общины – Ахлю-Сунна валь-Джама'а.

Представители англо-американской аналитической философии – У. П. Олстон, А. Плантинга, Р. Суинбёрн, К. Л. Крейг – убежденные апологеты рациональности теизма – относятся к числу христианско-вовлеченных исследователей религиозной веры. Уильям П. Олстон – автор концепции веры как интерпретации опыта, наряду с А. Плантингой и Р. Суинбёрном, предложил авторский проект философской теологии, центральная тема которой – соотношение веры и разума. В частности, Олстон отстаивает следующее свое убеждение: мистический опыт может явиться основанием рационально-оправдываемых теистических убеждений [18, с. 249]. В свою очередь Алвин Плантинга заявляет о наличии «эпистемических прав», позволяющих человеку следовать рациональной теистической убежденности, а также накладывающих на человека определенные обязанности в отношении этих убеждений. Систему убеждений Плантинга именует ноэтической структурой, и называет «ущербной» ноэтическую структуру без веры в Бога – по его убеждению вера в Бога – подлинно базовая вера для «большинства людей» [1].

Последовательный защитник христианства Уильям Л. Крейг именует Плантингу «ведущим современным христианским эпистемологом» [7]. Развивая доводы Плантинги, Крейг выдвигает концепт «разумная вера», подразумевая под верой «совокупность доктрин». Существо «разумной веры» заключено в следующем утверждении этого религиозного мыслителя:

[4] В числе главных классиков исламского модернизма Дж. ал-Афгани, М. Абдо, М. Икбал.

«придерживаться веры как совокупности доктрин – это рационально». Итак, следуя Крейгу, концепт «разумная вера» синонимичен концепту «рациональная вера», причем он подразумевает под «разумной верой» и «рациональные принципы веры мусульманской» [7].

Имя британского религиоведа Ричарда Суинбёрна синонимично термину «эвиденциализм теизма» – аргументированной системы рациональных убеждений, направленных на обоснование эвидентности (явности) Бога. Как религиовед-теист Суинбёрн посвятил себя восстановлению интеллектуально-уважаемого образа теизма: философия теизма, по его мнению, может и должна находиться в гармонии, как с философией, так и с наукой. Отметим здесь следующее. За тысячелетие до Суинбёрна Абу Мансур аль-Матуриди – основатель и эпоним школы матуридитов – отстаивал необходимость основывать веру на знаниях и аргументах, подтверждая этим приверженность рационализму – главной «особенности исламских философов-мешшаев (перипатетиков)» [9, с. 63]. Смысл обозначения историко-познавательного первенства аль Матуриди перед Суинбёрном, или же Аристотеля перед аль-Матуриди и т. д. состоит в акцентировании внимания на «межэпохальных интеллектуальных цепочках» (по аналогии с «межпоколенными интеллектуальными цепочками выдающихся учителей и учеников», обозначенными Р. Коллинзом) [5, с. 50–51].

Турецкий религиовед-теист С. Д. Яран, развивая теистические доводы Плантинги и Суинбёрна, сопоставляет их с кораническими положениями о познании Вселенной: «С точки зрения теиста <…> Творец создал Вселенную такой, что, несмотря на наше положение точки в бесконечной Вселенной, мы способны ее постигать» [27, с. 45–47]. Резюме С. Д. Ярана в обозначенной связи[5]: «Для теиста важно уметь расширять значение некоторых слов» [27, с. 173]. В свою очередь турецкие религиоведы-кораноцентристы Д. Тасламан и Э. Доко анализируют мотивацию к занятию наукой в кораническом контексте. Их вердикт: способность разума получать достоверные знания – важнейшее положение коранического теизма [25, с. 22–23]. Приведенные религиозно-теистические аргументы турецких ученых позволяют констатировать: вероучение ислама, фундамент которого составляют незыблемые тексты Корана и Сунны, несет в себе объяснительный потенциал рационально-философского порядка. Кораническое аяты, призывающие людей изучать явления Вселенной и размышлять над ними, конституируют подходы ислама как вероучения к осмысленному, рефлексивному проживанию – познавать, а не упорствовать в невежестве; например, «Спрашивайте людей знания, если вы не знаете» (Коран, 21:7). Завершенность же ислама как вероучения, и как органичной, четко очерченной идеологии обозначена следующим аятом Корана: «Сегодня Я завершил для вас вашу религию, и закончил для вас Мою милость, и удовлетворился для вас исламом как религией» (Коран, 5:5).

Итак, теоретическое выстраивание интегральной рационально-интерпретативной модели ислама, основанной на сопряжении доводов христианско- и мусульманско-вовлеченных религиоведов-теистов, тождественно систематизации рациональной логики ислама. Различные вероучительные предпочтения исследователей религиозной веры сосуществуют, помогая друг другу, т. е. поясняя друг друга: современная парадигма объяснительного плюрализма «объявляет» правомерным синтезирование аргументации исследователей, принадлежащих к разным конфессиям. Потому предлагаемая автором система из семи понятий, раскрывающих рациональную сущность ислама, но носящая характер фронтира (подвижности), может рассматриваться как коллективный результат, допускающий исследовательские дополнения. Время покажет: «<…> что приносит пользу людям, то <…> останется на Земле, подобно тому, как Бог поражает притчами» (Коран, 13:17).

В следующем разделе статьи приводится определение «консолидации рациональности ислама» и «мусульманской гражданской идентичности» – понятий, венчающих авторскую систему. Таким образом, рациональность исламского вероучения, интегрирующая всю социорелигиозную систему ислама изнутри, предстанет в виде оформленного знаниевого накопления.

Религия – символ обретения и сохранения идентичности. Как нам представляется, системно-понятийный подход призван повысить уровень рационально-ориентированной религиозной грамотности россиян в целом, а также уровень религиозно-обусловленной, социально-политической компетентности российского сегмента уммы. Именно с этой целью при-

[5] Перевод работы С. Д. Ярана на русский язык осуществлен автором настоящей статьи; в числе других переводных работ автора настоящей статьи труды современных турецких религиоведов-кораноцентристов Д. Тасламана, Э. Доко, Х. Озтюрка.

водятся определения понятий, венчающих авторскую понятийную систему, – «консолидация рациональности ислама» и «мусульманская гражданская идентичность».

Базис мусульманского вероучения – вековечные тексты Корана и Сунны, постулирующие принципы вероубеждения (акыйда), нравственности (ахляк), законодательства (шариат). Шариат основывается на принципе поклонения Всевышнему и регламентирует отношения политического, социального и экономического характера между людьми. Таким образом, определяемое нами понятие «рациональность мусульманского вероучения» накладывает на мусульман особое обязательство – быть рациональным человеком, т. е. приводить свое мышление и поступки в соответствие с «эпистемическими правилами» [2, с. 151]. Таковые «эпистемические правила» предлагает своим приверженцам ислам как институт вероучительный: «эпистемические правила» ислама – это инструмент стабилизации культурного опыта, приобретенного/приобретаемого мусульманами.

«Эпистемическое правило» несет в себе понятие «консолидация рациональности ислама», определяемое нами следующим образом: это формирование миропонимания, основывающегося на рациональности мусульманского вероучения и на соблюдении правил развития межкультурного обмена на равных началах. При подобном – консолидационном подходе к рациональности мусульманского вероучения нивелируется дихотомия «свой – чужой»: чужой уже не означает абсолютно чуждый. Получается, что на ислам и на его приверженцев – правоверных мусульман – возлагаются большие надежды в деле координирования Востока и Запада в противовес их воинственному субординированию.

Под «мусульманской гражданской идентичностью» нами понимается приверженность человека мусульманскому цивилизационному пути развития, основывающаяся на принципах мусульманского вероучения, а также гражданской свободы и ответственности, и предполагающая неразрывную связь человека с исламом, невзирая на жизненные условия. Понятие «мусульманская гражданская идентичность» направлено на формирование и/или сохранение конфессионального патриотизма – устойчивой, а не ситуативно-обусловленной религиозной идентичности.

Квинтэссенция различных, исторически возникающих определений рациональности: рациональность несет в себе коннотации действия и понимания, из чего, в частности, проистекает следующее положение: рациональность как разумное действие и разумное осмысление пребывает в основе идеи толерантности. Именно с идеей толерантности онтогносеологически сопряжены два понятия, венчающие авторскую понятийную систему, – это «консолидация рациональности ислама» и «мусульманская гражданская идентичность».

Директива ЮНЕСКО 1995 г. «Декларация принципов толерантности» обусловила возможность воцарения толерантности в виде идеологии во многих современных европейских государствах [13, с. 95]. При этом «идея абсолютизированной толерантности к меньшинствам» [представителям ЛГБТ[6]] в Западной Европе и США имеет альтернативные оценки, основывающиеся «на защите консервативных ценностей и права» [13, с. 97]. Представители уммы, проживающие в Западной Европе и США постоянно или временно (мигранты, экспаты, апатриды, бипатриды), и руководствующиеся рациональностью ислама, основанной на текстах Корана и Сунны, неоспоримо принадлежат к носителям альтернативных оценок «идеи абсолютизированной толерантности к меньшинствам». Посредством же консолидации рациональности ислама число носителей подобных – альтернативных оценок – будет приумножаться.

Резюмируем: ислам сохраняет структуру консервативного общества, а его идеология, базирующаяся на рационалистическом континууме «разум-вера», является предпосылкой сохранения и развития здорового гражданского общества, не обремененного перверсиями, связанными с абсолютизацией ЛГБТ идеологии. Концепт-аксиома «рациональный ислам» как квинтэссенция коллективного знаниевого накопления закрепит в обывательских и академических познавательных практиках двусоставное понимание Корана – как мифопоэтического литературного феномена и как рационального, философско-ориентированного свода текстов.

Заключение. Подведем итоги. Финитная цель религиоведческой деятельности – это не определение авторских понятий и введение их в обиход религиоведения с целью удовлетворения исследовательских амбиций автора. В условиях цифровых трансформаций финитная цель религиоведческой деятельности как процесса получения наукообразных знаний о сути религиозной веры – это утверждение в объектно-предметном поле теистического религио-

[6] Деятельность «международного общественного движения ЛГБТ» запрещена на территории РФ.

ведения концептуальных констант, синтезирующих два типа знаний – «живое» и «цифровое». Концептуальная аксиома или концепт-аксиома «рациональный ислам», основывающаяся на незыблемых текстах Корана и Сунны, может и должна быть отнесена к числу именно таких – синтетичных концептуальных констант теистического религиоведения.

Главные выводы, полученные в процессе выстраивания авторской понятийной системы:

1. Семь понятий, главным из которых является понятие «рациональность мусульманского вероучения», направляют легитимную репрезентацию рационального облика ислама.

2. Науковедческая легитимность предпринятого опыта концептуализации обусловлена объяснительным плюрализмом современной философии религии.

3. Современная парадигма объяснительного плюрализма «объявляет» правомерным синтезирование аргументации исследователей, принадлежащих к разным конфессиям. Авторская система из семи понятий, раскрывающих рациональную сущность ислама, может рассматриваться как коллективный (групповой) результат, подтверждающий следующее: конфессиональный плюрализм современной философии религии оставляет открытым вопрос о конфессиональном ядре этой области религиоведения.

4. Любая концептуализация является интеллектуально-познавательной стратегией. Следовательно, процесс религиоведческой концептуализации рациональности ислама, в результате которого фиксируется концепт-аксиома «рациональный ислам», правомерно рассматривать как онтогносеологическую ступень развития современной эпистемологии религии.

5. Субъективное обозначение онтогносеологической фиксации рациональности ислама, сопоставленное с последовательной сменой эпох – постмодерн сменился постпостмодерном, и, соответственно, симулякр сменился концептом-аксиомой, – объективируется системой понятий. Введение концепт-аксиомы «рациональный ислам» в знаниевое пространство постпостмодерна можно рассматривать как подтверждение понятийного саморазвития мусульманского вероучения.

6. Концепт-аксиома «рациональный ислам» есть собирательный – «зонтичный термин», объединяющий различные исламские неомодернистские модусы. Результат интерпретационной работы философски подготовленных мусульманских интеллектуалов Нового и Новейшего времени – различные рациональные неомодернистские модусы ислама, как то «прогрессивный ислам» и «либеральный ислам» (М. Аркун, Н. Х. Абу Зайд, Т. Рамадан, А. Вадуд и др.), «просвещенный ислам» и «индивидуальный ислам» (Р. Бензин, А. Бидар, Р. аль-Ганнуши и др.).

7. Дискутируемый также в качестве «зонтичного термина» концепт-аксиома «рациональный ислам» может рассматриваться как частный случай прогресса религиоведческой рефлексии, т. е. качественной подвижки в понимании рациональной сущности ислама, в конкретизации его рациональной логики. Говоря иначе, обозначенный прогресс может расцениваться как онтогносеологическая ступень развития современного теистического религиоведения.

В завершение, интерпретируя формулировку сути презумпции атеизма, предложенную Э. Флю, – «бремя доказательства должно лежать на теисте» [1, с. 201], заявим о существе презумпции рациональности ислама: бремя обратного доказательства – о нерациональной природе ислама – должно лежать на религиоведе-атеисте. Тем самым будет продолжена работа по выработке общих рациональных оснований теизма – наукообразный характер этой религиоведческой деятельности предполагает диалог пропонентов и оппонентов.

Список литературы

1. Аналитический теист: антология Алвина Плантинги / сост. Дж. Ф. Сеннет; пер. с англ. К. В. Карпова; науч. ред. В. К. Шохин. М. : Языки славянской культуры, 2014. 568 с.

2. *Аргамакова А. А.* Что значит быть рациональным? // Вопросы философии. 2023. № 10. С. 151–155.

3. *Густерин П. В.* Первый переводчик и первое издание Корана на русском языке // Исламоведение. 2010. № 1. С. 84–92.

4. *Карпов К. В.* Эпистемология религиозной веры как дисциплинообразующая часть философии религии // Эпистемология и философия науки. 2017. Т. 53. № 3. С. 8–18.

5. *Коллинз Р.* Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения / пер. с англ. И. С. Розова и Ю. Б. Вертгейм. Новосибирск : Сибирский хронограф, 2002. 1281 с.

6. Коран. Перевод и комм. И. Ю. Крачковского. 2-е изд. М. : Наука, 1986. 727 с. URL: https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/koran-krachkovskiy.pdf (дата обращения: 20.08.2024).

7. *Крейг У. Л.* На страже. Защита нашей веры с позиций разума / пер. с англ. М. М. Абакумов. Киев : Книгоноша, 2022. 256 с.

8. *Лифшиц М. А.* Что такое классика? Онтогносеология. Смысл мира. «Истинная середина». М. : Искусство XXI века, 2004. 512 с.

9. *Мавляутдинов И. С.* Пробабилизм как эпистемическая вероятность веры: от матуридитов до Суинберна // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2018. Т. 7. № 4А. С. 57–66.

10. *Мавляутдинов И. С.* О влиянии философского исламоведения на формирование рационального облика мусульманского вероучения // Modern Oriental Studies. Современные востоковедческие исследования. 2020. Vol. 2. № 2. С. 68–79.

11. *Мавляутдинов И. С., Шафигуллина Л. Ш.* Рациональность религиозной веры как потенциальный источник интеллектуальной добродетели: опыт философской интерпретации мусульманского вероучения // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 4 (142). С. 46–54.

12. *Мавляутдинов И. С., Шафигуллина Л. Ш.* Опыт репрезентации рационального облика ислама: от рациональности гуманитарной к рациональности философской // Вестник Вятского государственного университета. 2023. № 2 (148). С. 81–89.

13. *Медушевский Н. А., Гордеева М. А.* Толерантность: от мировоззрения к идеологии // Глобальный научный потенциал. 2015. № 8. С. 95–98.

14. *Мухетдинов Д. В.* Исламское обновленческое движение конца XX – начала XXI в.: идеи и перспективы : дисс. … д-ра теологии. СПб. : СПбГУ, 2019. 427 с.

15. *Мухудинов Р. А.* Имам Тафтазани и его вклад в матуридитскую школу вероучения // II Международный форум «Богословское наследие мусульман России»: I том : сборник научных докладов конференций, г. Болгар, 25–30 октября 2020 г. / сост.: Д. М. Абдрахманов, А. А. Тимерханов, Р. Л. Саяхов, С. Т. Рахимов, Л. Ф. Салихова, А. К. Хурматуллин. Казань : МеДДоК, 2021. С. 95–99.

16. *Никонович Н. А.* Теоретические конфигурации религиоведческой парадигмы: от методологического монизма к методологическому плюрализму // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. Философия. 2021. № 15. С. 115–121.

17. *Оганисян А. О., Джиджян Р. З.* Аксиоматизация гуманитарных наук – императив эпохи цифровых технологий // Вестник МПГУ. Серия: Философские науки. 2018. № 3 (28). С. 47–57.

18. *Олстон У. П.* Восприятие Бога. Эпистемология религиозного опыта / пер. с англ. К. В. Карпова. М. : Академический проект, 2022. 471 с.

19. *Павлов А. В.* Философия культуры в постпостмодернизме: критический анализ: дисс. … д-ра филос. наук (спец. 09.00.13 – философская антропология, философия культуры). М. : ИФ РАН, 2019. 28 с.

20. *Платонова С. И.* Парадигмальные сдвиги в социальном знании // Вестник Вятского государственного университета. 2024. № 1 (151). С. 14–22.

21. *Соловьёв Э. Ю.* Религия и эволюция науки (памяти Пиамы Гайденко) // Вопросы философии. 2023. № 10. С. 85–99.

22. *Степанов Ю. С.* Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.

23. *Степанов Ю. С.* Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М. : Языки славянских культур, 2007. 248 с.

24. *Сулимов В. А.* Проблема текстовой когниции: методология исследования // Вестник Международной академии наук (русская секция). 2006. № 2. С. 78–85.

25. *Тасламан Дж., Доко Э.* Коран и формирование научного сознания / пер. с тур. И. С. Мавляутдинова. Казань : ИСФНиМК К(П)ФУ, 2017. 76 с.

26. *Шакиров И. А.* Богословские взгляды Мурата Рамзи в произведении «Тальфик аль-ахбар» // Теология традиционных религий и взаимодействие научно-педагогических и религиозных сообществ в образовательной среде : сб. материалов II Всероссийского симпозиума с международным участием. Казань : Бриг, 2021. С. 99–104.

27. *Яран С. Д.* Рациональность веры в Бога в современной философии религии / пер. с турецкого И. С. Мавляутдинова; под науч. ред. Л. С. Астаховой. Казань : МеДДок, 2017. 212 с.

Rationality of Islam: an experience of religious studies conceptualization

Mavlyautdinov Ildar Safiullovich
PhD in Sociological Sciences, associate professor, Kazan (Volga Region) Federal University. Russia, Kazan.
ORCID: 0000-0001-7859-6973. E-mail: ildarmav@yandex.ru

Abstract. This article provides analytical definitions of two concepts crowning the author's conceptual system – "consolidation of the rationality of Islam" and "muslim civic identity"; these two concepts are necessary to concretize the socio-political image of Islam, authentic to its creed. Thus, the author's system of seven concepts ("muslim creed", "socio-religious doctrine of Islam", "rationality of muslim creed", "rational culture of personality", "rational transit", "consolidation of the rationality of Islam" and "muslim civic identity") fixes the rationality of Islam in the form of a constructed theoretical model. The semantic foundation of this model is formed by the immutable texts of the Quran and Sunnah, and the main religious concept-axiom, which performs the function of an "umbrella term", is "rational Islam".

The author's arguments are associated with the post-non-classical stage of the establishment of scientific rationality, which is characterized by explanatory pluralism and, accordingly, the confessional uncertainty of modern philosophy of religion. An overview of the religious studies provisions developed/being developed since the second half of the XX century by Representatives of Anglo-American analytical philosophy, as well as Turkish theist religious scholars and Koranocentric religious philosophers, are conducted with the aim of the following designation: the rational-theistic arguments of Christian and Muslim researchers involved are comparable and do not contradict each other. Hence the possibility of semantic coupling of the conceptual axiom "rational Islam" with the concept of "reasonable faith" put forward by the apologist of Christianity W. L. Craig.

Indicating the need to conceptualize the rational essence of Islam, the author notes that the processes of digitalization accelerate a special trend of modern scientific knowledge – the axiomatization of concepts in all fields of knowledge, including theistic religious studies. The author's generalization is proposed: the explication of the conceptual axiom "rational Islam" into philistine and academic cognitive structures is an ontognoseological step in the development of ideas about Islam, guided by the methodological paradigm of post–postmodernity.

Keywords: Islam, rationality of the Muslim creed, the epistemology of religious faith, religious studies conceptualization, the concept-axiom of "rational Islam", ontognoseological evolution, post-postmodern.

References

1. *Analiticheskiy teist: antologiya Alvina Plantingi* [The analytical theist: An anthology of Alvin Plantinga] / Dzh. F. Sennett; transl. from English K. V. Karpova; scient. ed. V. K. Shokhin. M., Yazyki slavyanskoy kultury, 2014. 568 p.

2. *Argamakova A. A. Chto znachit byt' ratsional'nym?* [What does it mean to be rational?] // *Voprosy filosofii* – Questions of Philosophy. 2023. No. 10. Pp. 151–155.

3. *Gusterin P. V. Pervyy perevodchik i pervoe izdanie Korana na russkom yazyke* [The first translator and the first edition of the Quran in Russian] // *Islamovedenie* – Islamic Studies. 2010. No. 1. Pp. 84–92.

4. *Karpov K. V. Epistemologiya religioznoy very kak disciplinobrazuyushchaya chast' filosofii religii* [Epistemology of religious faith as a discipline-forming part of the philosophy of religion] // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – Epistemology & Philosophy of Science. 2017. Vol. 53. No. 3. Pp. 8–18.

5. *Kollinz R. Sotsiologiya filosofiy. Global'naya teoriya intellektual'nogo izmeneniya* [The sociology of philosophies. A global theory of intellectual change] / transl. from English I. S. Rozova i Yu. B. Vertgeym. Novosibirsk, Sibirsky khronograf, 2002. 1281 p.

6. *Koran. Perevod i komm. I. Yu. Krachkovskogo. 2-e izd.* [Quran. Translation and commentary by I. Yu. Krachkovsky. 2nd ed.]. M., Nauka (Science), 1986. 727 p. Available at: https://stavroskrest.ru/sites/default/files/files/books/koran-krachkovskiy.pdf (date accessed: 20.08.2024).

7. *Kreyg U. L. Na strazhe. Zashchita nashey very s pozitsiy razuma* [On guard. Defending our faith from the standpoint of reason] / transl. from English M. M. Abakumov. Kyiv, Knigonosha, 2022. 256 p.

8. *Lifshits M. A. Chto takoe klassika? Ontognoseologiya. Smysl mira. "Istinnaya seredina"* [What is a classic? Ontognoseology. The meaning of the world. "The true middle"]. M., Iskusstvo XXI veka, 2004. 512 p.

9. *Mavlyautdinov I. S. Probabilizm kak epistemicheskaya veroyatnost' very: ot maturiditov do Suinberna* [Probabilism as the epistemic probability of faith: from the Maturidites to Swinburne] // *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* – Context and Reflection: Philosophy about the World and Man. 2018. Vol. 7. No. 4A. Pp. 57–66.

10. *Mavlyautdinov I. S. O vliyanii filosofskogo islamovedeniya na formirovanie ratsional'nogo oblika musul'manskogo veroucheniya* [On the influence of philosophical Islamic studies on the formation of the rational image of Muslim doctrine] // Modern Oriental Studies. Sovremennye vostokovedcheskie issledovaniya. 2020. Vol. 2. No. 2. Pp. 68–79.

11. *Mavlyautdinov I. S., Shafigullina L. Sh. Ratsional'nost' religioznoy very kak potentsial'nyy istochnik intellektual'noy dobrodeteli: opyt filosofskoy interpretatsii musul'manskogo veroucheniya* [Rationality of religious faith as a potential source of intellectual virtue: an attempt at philosophical interpretation of Muslim doctrine] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2021. No. 4 (142). Pp. 46–54.

12. *Mavlyautdinov I. S., Shafigullina L. Sh. Opyt reprezentatsii ratsional'nogo oblika islama: ot ratsional'nosti gumanitarnoy k ratsional'nosti filosofskoy* [Experience of representing the rational image of Islam: from humanitarian rationality to philosophical rationality] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2023. No. 2 (148). Pp. 81–89.

13. *Medushevskiy N. A., Gordeeva M. A. Tolerantnost': ot mirovozzreniya k ideologii* [Tolerance: from worldview to ideology] // *Global'nyy nauchnyy potentsial* – Global Scientific Potential. 2015. No. 8. Pp. 95–98.

14. *Mukhetdinov D. V. Islamskoe obnovlencheskoe dvizhenie kontsa XX – nachala XXI v.: idei i perspektivy* : *diss. ... d-ra teologii* [Islamic reformist movement of the late 20th – early 21st centuries: ideas and prospects : diss. … Dr. of Theology]. SPb., SPbGU, 2019. 427 p.

15. *Mukhudinov R. A. Imam Taftazani i ego vklad v maturiditskuyu shkolu veroucheniya* [Imam Taftazani and his contribution to the Maturidite school of doctrine] // *II Mezhdunarodnyy forum "Bogoslovskoe nasledie musul'man Rossii": I tom: sbornik nauchnykh dokladov konferentsiy, g. Bolgar, 25–30 oktyabrya 2020 g. / sost.: D. M. Abdrakhmanov, A. A. Timerkhanov, R. L. Sayakhov, S. T. Rakhimov, L. F. Salikhova, A. K. Khurmatullin* [II International Forum "Theological Heritage of Muslims of Russia": Vol. 1: Collection of Scientific Reports of the Conferences, Bolgar, October 25–30, 2020]. Kazan, MeDDoK, 2021. Pp. 95–99.

16. *Nikonovich N. A. Teoreticheskie konfiguratsii religiovedcheskoy paradigmy: ot metodologicheskogo monizma k metodologicheskomu plyuralizmu* [Theoretical configurations of the religious studies paradigm: from methodological monism to methodological pluralism] // *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya E: Pedagogicheskie nauki. Filosofiya* – Herald of Polotsk State University. Series E: Pedagogical Sciences. Philosophy. 2021. No. 15. Pp. 115–121.

17. *Oganisyan A. O., Dzhidzhyan R. Z. Aksiomatizatsiya gumanitarnykh nauk – imperativ epokhi tsifrovykh tekhnologiy* [Axiomatization of the humanities – an imperative of the digital technology era] // *Vestnik MPGU. Seriya: Filosofskie nauki* – Herald of Moscow Pedagogical State University. Series: Philosophical Sciences. 2018. No. 3 (28). Pp. 47–57.

18. *Olston U. P. Vospriyatie Boga. Epistemologiya religioznogo opyta* [Perceiving God. The epistemology of religious experience] / transl. from English K. V. Karpova. M., Akademicheskiy proekt, 2022. 471 p.

19. *Pavlov A. V. Filosofiya kultury v postpostmodernizme: kriticheskiy analiz : diss. ... dokt. filos. nauk (spec. 09.00.13 – filosofskaya antropologiya, filosofiya kultury)* [Philosophy of culture in post-postmodernism: a critical analysis : diss.… Dr. of Philosophy (specialty 09.00.13 – philosophical anthropology, philosophy of culture)]. M., IF RAN., 2019. 28 p.

20. *Platonova S. I. Paradigmal'nye sdvigi v sotsial'nom znanii* [Paradigm shifts in social knowledge] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2024. No. 1 (151). Pp. 14–22.

21. *Solov'ev E. Yu. Religiya i evolyutsiya nauki (pamyati Piamy Gaydenko)* [Religion and the evolution of science (in memory of Piama Gaidenko)] // *Voprosy filosofii* – Questions of Philosophy. 2023. No. 10. Pp. 85–99.

22. *Stepanov Yu. S. Konstanty: Slovar' russkoy kultury. Opyt issledovaniya* [Constants: Dictionary of Russian culture. A research experience]. M., Shkola "Yazyki russkoy kultury", 1997. 824 p.

23. *Stepanov Yu. S. Kontsepty. Tonkaya plenka tsivilizatsii* [Concepts. The thin film of civilization]. M., Yazyki slavyanskikh kultur, 2007. 248 p.

24. *Sulimov V. A. Problema tekstovoy kognitsii: metodologiya issledovaniya* [The problem of textual cognition: research methodology] // *Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (russkaya sektsiya)* – Herald of the International Academy of Sciences (Russian Section). 2006. No. 2. Pp. 78–85.

25. *Taslaman Dzh., Doko E. Koran i formirovanie nauchnogo soznaniya* [The Quran and the formation of scientific consciousness] / transl. from Turkish. I. S. Mavlyautdinova. Kazan, ISFNIMK K(P)FU Publ., 2017. 76 p.

26. *Shakirov I. A. Bogoslovskie vzglyady Murata Ramzi v proizvedenii "Talfik al-akhbar"* [The theological views of Murat Ramzi in the work "Talfik al-akhbar"] // *Teologiya traditsionnykh religiy i vzaimodeystvie nauchno-pedagogicheskikh i religioznykh soobshchestv v obrazovatel'noy srede: sb. materialov II Vserossiyskogo simpoziuma s mezhdunarodnym uchastiem* [Theology of traditional religions and interaction of scientific-pedagogical and religious communities in the educational environment: Proceedings of the II All-Russian Symposium with International Participation]. Kazan, Brig, 2021. Pp. 99–104.

27. *Yaran S. D. Ratsional'nost' very v Boga v sovremennoy filosofii religii* [The rationality of faith in God in contemporary philosophy of religion] / transl. from Turkish I. S. Mavlyautdinova; scient. ed. L. S. Astakhovoy. Kazan, MeDDok, 2017. 212 p.

Поступила в редакцию: 11.10.2024
Принята к публикации: 16.04.2025

УДК 179.9 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.052

Аксиологический потенциал понятия «толерантность»

Аппакова-Шогина Нурия Закариевна
кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных наук, Поволжский университет физической культуры, спорта и туризма. Россия, г. Казань. ORCID: 0000-0003-4100-1774.
E-mail: nuriapp@mail.ru

Аннотация. Ценности, являясь «ноуменальной» частью в структуре личности, «феноменально» проявляются в многообразии мировоззренческих взглядов и поведенческих практик. Социальное бытие человека определяется взаимодействием с внешним миром. Одна из моделей поведения этого взаимодействия определяется понятием «толерантность». Содержание этого понятия до сих пор вызывает различные толкования, что актуализирует необходимость его изучения для адекватных герменевтических и коммуникативных практик. Целью работы является раскрытие аксиологического потенциала понятия «толерантность». Методологической основой исследования являются диалектический и системный подход, а также общенаучные методы сравнения, анализа и синтеза.

Понятие «толерантность» имеет аксиологические, коммуникативные и мотивационно-приспособительные основания. Внутренний мир человека организуется ценностными системами, имеющими абсолютную природу. Выделены три семантические формулы толерантности: толерантность как терпение (обращенность внутрь), как терпимость (пассивная обращенность вовне) и как стремление к сотрудничеству (активная обращенность вовне). Ценностное содержание толерантности как терпения наиболее полно раскрыто в стоицизме; как терпимости – в религиозных учениях, как сотрудничества – в конфликтологических концепциях. Внешний (материальный) мир человека организуется природными феноменами и социальными обстоятельствами, вынуждающими человека адаптировать внутренние ценности к изменчивой объективной реальности, что делает эти ценности относительными. Гармоничное взаимодействие абсолютного внутреннего (как ценности) и относительного внешнего (как поведения) содержания понятия возможно в рамках этики ответственности, критического мышления и осознанности. Большое значение понятие толерантности приобретает в концепции спиральной динамики К. Грейвза, согласно которой ценностная эволюция сопряжена с ростом толерантности: начиная с четвертого уровня нарастает ценностное наполнение толерантности.

Результаты исследования могут быть использованы в научной, образовательной и воспитательной деятельности педагогов, исследователей и консультантов.

Ключевые слова: толерантность, ценность, полисемантичность, глобализация, этика ответственности, спиральная динамика.

Вошедшее в XX в. в широкое употребление понятие «толерантность» вызывало и вызывает различные толкования и, исходя из этого, различные отношение, употребление, оценку. Полисемантичность свойственна абстрактным понятиям изначально, ибо, стремясь к сущностному содержанию, понятие теряет предметность и оказывается в зависимости от толкований, мировоззренческих установок, дискурсов и контекстов. Таким образом, определение содержания понятия – первейшее условие любого научного дискурса. Актуальность исследования понятия «толерантность» связана с расширением границ человеческого мира – как реального, так и идеального, усиленного современными технологическими возможностями. Растущее многообразие мира ставит неизбежно перед каждым человеком вопросы: как жить в таком мире? Как общаться? Как воспринимать? Как взаимодействовать? Как понимать? Эти вопросы являются для современного человека ключевыми не только для поддержания эффективных межличностных коммуникаций, но и в перспективе в целом для выживания человечества. И язык, будучи «домом бытия», играет огромную роль в этих процессах. Смысловое, ценностное наполнение понятий может оказаться как средством взаимопонимания людей, так и основой для конфликтов и вражды. Одним из таких понятий является понятие «толерантность». Оно основано на трех семантических «китах»: толерантность как ценность, толерантность как коммуникация и образ жизни, толерантность как способ выживания и развития. Полисемантичность понятия «толерантность» с необходимостью приводит к конвенционализму в теоретическом и практическом употреблении этого понятия. Таким образом, целью работы является раскрытие аксиологического потенциала толерантности в рамках философского дискурса.

© Аппакова-Шогина Нурия Закариевна, 2024

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности использовать результаты работы в научной и учебно-педагогической практиках, при чтении курсов социальной философии и конфликтологии.

Обзор научных исследований по проблематике толерантности показывает их глубокие исторические корни интереса ученых к этой теме. К первым работам, в которых была актуализирована проблема толерантности, можно отнести «Послание о веротерпимости» Локка, «Трактат о веротерпимости» Вольтера и «О свободе» Дж. С. Милля. Главной идеей Локка была идея религиозной толерантности: «нигде не сказано, что бог предоставил людям право насильно заставлять других людей принимать чуждую им религию» [13, с. 95]. Идеал толерантности выражает разработанная им концепция общественного договора. Аналогичную идею «братство людей» высказал в своей работе Вольтер. Если Локк и Вольтер вкладывают в понимание толерантности скорее пассивную положительность, то Милль уповает на творческий, активный потенциал толерантности: «где не могут высказаться все стороны, там совершенно безнадежно, чтобы могла быть познана истина, и наоборот: тем надежнее достижение истины, когда каждая ее сторона, каждое мнение <…> находит себе защитников, и притом таких, которые умеют возбудить к себе внимание людей» [14]. Таким образом, в эпоху Просвещения философы заложили исследовательскую традицию изучения проблем толерантности в конфессиональном и политическом контекстах.

В современной научной литературе можно выделить следующие направления изучения и осмысления толерантности:

1. Методологические аспекты изучения толерантности (С. Ильинская, Л. Дмитриева, К. Василюк, Е. Касьянова, Н. Виноградова). С. Ильинская пишет о четырех подходах к исследованию толерантности: аксиологический, идеально-типический, онтолого-исторический и конфликтный, которые ориентируются на раскрытие, соответственно, ценностной, идеальной, исторической и диалектической природы толерантности [9]. К. Василюк в своей диссертационной работе выделяет несколько уровней понимания толерантности: глобальный (как необходимый элемент процессов глобализации), структурный (как метод разрешения конфликтов), рефлексивный (как элемент человеческой природы), обыденный (как элемент современных социальных коммуникаций) [5]. Е. Касьянова и Н. Виноградова, используя феноменологический подход, рассматривают толерантность как языковую структуру, перевод и трактовка которой в российском культурном контексте неоднозначна [10, с. 73]. Л. М. Дмитриева и К. Василюк расширяют спектр понимания толерантности на основе постмодернистских трактовок П. Рикера, В. Франкла, Ж. Делеза [6].

2. Толерантность как аксиологический феномен, как категория различных мировоззренческих, философских, религиозных, этических систем (Дж. С. Милль, П. Николсон, М. Уолцер, Ю. Ищенко, А. Асмолов, Л. Баева, С. Бакулина, В. Лекторский, Ю. Клейберг, О. Михайлова, Е. Касьянова, А. Рязанов и др.). В этом направлении основной проблемой является выявление аксиологической природы толерантности, попытка сформулировать ее смысловую многозначность. В. Лекторский выделяет активную (расширение личного опыта, позитивный диалог) и пассивную (безразличие, невозможность понимания, снисхождение) толерантность [12, с. 48]. Ю. А. Клейберг, используя исторический подход, рассматривает восемь типов толерантности: мифологический «скрытый», античный, религиозный «парадоксальный», реформаторский «просвещенный», философский «классический», секулярный «культурологический», научно-общественный, социально-психологический (девиантологический) [11, с. 332]. А. Рязанов обращает внимание на политическую, научную, бытовую, педагогическую, административную, религиозную, этническую, медицинскую, спортивную толерантность. Такое «разнообразие» подходов к пониманию толерантности приводит к тому, что «термин, вырванный из контекста, не имеет четко выраженного объема и содержания», а это создает благоприятные условия для его манипулятивного использования [21, с. 83]. О. А. Михайлова, применяя аксиологический подход, пишет о толерантности как «универсальной ценности, опирающейся на категории блага и зла, активности и пассивности в отношении к чужому/иному» [15, с. 29]. П. Николсон отграничивает толерантность по отношению к мировоззренческим взглядам и позициям (в том числе и к откровенно интолерантным) от толерантности к поведению: по его мнению, к агрессивным, насильственным моделям поведения относиться толерантно ни в коем случае нельзя: «интолерантным и несправедливым сообществам не запрещают иметь и защищать свои идеи, но им не дается никакой юридической поддержки, санкции или знака признания» [18, с. 145].

Вытекающая из природы толерантности дихотомичность отражена в выделении таких типов толерантности, как конструктивная и деструктивная. Критичное отношение к неоднозначной природе толерантности высказывает в своей работе В. И. Самохвалова: «В конечном счете толерантность, понимаемая уже не столько как средство организации бесконфликтного сосуществования, сколько как цель в превращении культурного контекста в однородный, бескачественный, бесценностный, становится инструментом снижения человеческой планки бытия» [22, с. 169]. Интересна предпринятая Л. В. Баевой попытка компаративного анализа толерантности в восточной и западной традициях, опираясь на символические проекции в художественных образах прошлого и современности [1]. Дихотомия лежит также в основе исследования А. А. Мишучковым либеральной (инклюзивной) и нелиберальной (эксклюзивной) моделей толерантности: аксиологическим источником либеральной модели толерантности является номиналистический плюрализм, тогда как нелиберальная модель основана на холистическом монизме. Сравнивая эти две модели, автор делает очень важный вывод о существовании различных цивилизационных типов толерантности, каждый из которых обладает аксиологическим потенциалом [16].

3. Толерантность как элемент в психической структуре человеческой личности, как необходимый элемент современной педагогической парадигмы взамен традиционного «некритического послушания» (С. К. Бондырева, В. И. Колесов, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, И. Л. Каменчук, Г. У. Солдатова, К. В. Василюк, Ш. А. Амонашвили, М. П. Щетинин, И. А. Стернин, К. М. Шилихин, Н. И. Фатиев). Так, в сборнике «Психодиагностика толерантности личности» выделяются четыре психических проявления толерантности: устойчивость в кризисных ситуациях, система позитивных установок, совокупность личностных качеств и система личностных и групповых ценностей [19, с. 6].

4. Толерантность как политическая практика в форме мультикультурализма, оценка исторических достижений и противоречивых итогов политики мультикультурализма (М. Уолцер, Х. Аренд, Ф. Фукуяма, Г. Маркузе, Т. Адорно, А. Веретевская, С. Ильинская, Д. Занков, Е. Маркова, Д. Алексеев). Так, М. Уолцер [24] выделяет пять исторических моделей, реализующих в различных формах толерантность в политических коммуникациях: полиэтничные империи, международные сообщества и организации, консоциативную модель, национальное государство и иммигрантские сообщества. Работы российских авторов посвящены в основном актуальным для российского общества проблемам межэтнической, межконфессиональной, социальной толерантности. Со второй половины XX в. симптоматичным является стремление показать неоднозначность и уязвимость толерантности как политической практики (Г. Маркузе, Т. Адорно, С. Жижек, Д. В. Алексеев). Внутренне противоречивую природу толерантности В. А. Долин снимает понятием «границы толерантности», в качестве которых рассматривает национально-культурные особенности толерантности, «нулевой уровень толерантности» (переход к насилию), далекую социальную дистанцию (отчужденная толерантность, равнодушие), переход к вседозволенности [7, с. 15]. Крайняя негативная трактовка толерантности как способа политической и культурной ассимиляции представлена в работе Д. С. Занкова [8].

Таким образом, анализ исследований приводит к выводу о противоречивом содержании понятия, а также неоднозначной практике его использования, что требует дополнительного исследования ценностных аспектов исследуемого понятия.

Понятию «толерантность» присуща дихотомичность. Эта дихотомичность понятия «толерантность» (в координатах «добро»-«зло») представлена в биологическом и социально-психологическом подходах к определению понятия. С точки зрения биологического подхода, как медицинский термин толерантность означает неспособность организма защищаться от внешних воздействий, т. е. наличие толерантности нарушает внутренний баланс организма и способствует развитию болезни. С этой точки зрения толерантность есть явление негативное для живого организма. Биологизаторская парадигма толерантности в условиях общемировой дестабилизации становится глобальным мировым трендом. В социально-психологической трактовке толерантность понимается как терпимость к чужим мнениям, верованиям, чувствам, ценностям, а также как терпеливость, терпение в практической деятельности. Терпимость и терпеливость являются критически важными для сохранения баланса в мире, пронизанном противоречиями и конфликтами. Следовательно, социально-психологический подход трактует толерантность как способность человека воспринимать Иное, как путь совыживания и соразвития. Это понимание диалектической природы толерантности, с одной стороны, как смертельной угрозы для биологического бытия человека (его телесности), а с другой сто-

роны, как необходимого условия его социального выживания и развития как коллективного существа, формирует принципиально важную исходную посылку для понимания термина «толерантность».

Субъект-объектная природа человека проявляется в соединенности внутреннего (ценностного) и внешнего (телесного, социального) бытия. Внутренний – идеальный – мир человека организуется ценностными системами, осознание которых обеспечивает цельность, автономность, самодостаточность и адекватность личности. Внешний – материальный – мир человека организуется природными феноменами и социальными обстоятельствами, вынуждающими человека адаптироваться, приспосабливаться, действовать, выживать. Внутренний мир человека формируется под влиянием абсолютных ценностей, внешний мир вынуждает человека приспосабливать внутренние ценности к изменчивой объективной реальности, что редуцирует их к релятивным установкам, мотивам и оценкам. Так, честность – абсолютная ценность, одна из основных нравственных добродетелей человека. Однако социальные реалии не всегда ее оправдывают, например, медицинская этика (деонтология) подразумевает возможность «лжи во благо» пациента.

Будучи одной из ключевых ценностей субъективного бытия человека, толерантность содержательно проявляется различными смыслами, что, с одной стороны, обогащает контекстуальные возможности понятия, но, с другой стороны, осложняет его понимание, «расшифровку» [2]. На наш взгляд, можно выделить три семантические формулы понятия «толерантность» в аксиологическом аспекте.

Во-первых, толерантность можно расшифровать как терпение, терпеливость. По сути это смысловое наполнение тесно связано с биологическим пониманием толерантности, указывающее на биологические пороговые показатели человеческого тела. Народная мудрость «терпение и труд все перетрут» говорит о значимости данной черты для социализированной личности. Данная семантическая формула ориентирована на внутренний мир человека, его «Я» для себя. В этом отношении толерантность проявляется в повседневной ответственности, готовности к преодолению трудностей и максимальному напряжению сил в критических ситуациях, в способности сосредоточить личностные ресурсы для решения долгосрочных и многоэтапных задач, в осознании того, что привлекательность решаемых задач не означает немедленных дивидендов и других форм компенсации затраченных усилий. Это смысловое наполнение толерантности наиболее полно раскрыто в стоицизме. Стоический аспект толерантности сконцентрирован на внутреннем мире личности, определяя терпение как важнейшее условие внутриличностной гармонии и осмысленности бытия.

Другой семантической формулой толерантности является терпимость. Данный аспект толерантности рассматривается, например, в работах М. Уолцера как основной [24]. Терпимость есть социальная характеристика личности, сформированная в результате длительной эволюции социума. Будучи характеристикой социальной, толерантность как терпимость направлена вовне, целеполагает поведение человека во внешнем мире, воспринимаемом как разнообразный, незнакомый, чужой, враждебный. Данная аксиологическая форма толерантности предполагает важность ограничения эмоций, умонастроений и действий по отношению к определенному объекту, контроля как их направленности, так и содержания. Терпимое отношение к качественно иным социальным структурам как значимым и имеющим право на существование проявляется в религиозных («не суди да не судим будешь»), организационных («в чужой монастырь со своим уставом не суйся»), социальных (мультикультурализм, приверженность социальным группам и иерархиям), политических (демократия, политические права и свободы, плюрализм, автономия, право на самоопределение и т. д.) системах. В основе понимания толерантности как терпимости лежит многообразие, гетерогенность окружающего мира как «вынужденная» данность, что предполагает объективную неизбежность, необходимость приспособления во имя выживания и самосохранения. Исторический опыт человечества доказывает, что наличие такого социального качества, как терпимость, дает человеку, социальной группе и социуму больше шансов на выживание в перспективе, нежели нетерпимость и стремление расширить «жизненное пространство» здесь и сейчас. Отметим, что ценности всетерпимости и всепрощения являются краеугольными камнями большинства религиозных и этико-философских учений: «Не беспокойся о том, что люди тебя не знают, но беспокойся о том, что ты не знаешь людей» (Конфуций). Можно предположить, что данное смысловое наполнение нацелено на выживание, сохранение жизненных ресурсов и социального баланса.

И, наконец, третьей семантической формулой толерантности является «приятие иного» как готовность к сотрудничеству. Аксиологической основой данного смыслового наполнения является признание равности, равноценности всех элементов мира, также присутствующим во многих философских учениях. Например, понимание толерантности как сотрудничества глубоко созвучно основам древнеиндийского философского мировосприятия. Общая акцентуация древней философии Индии основана на возможности любого человека достичь мокши, освобождения души, с одной стороны, а с другой стороны – признание того, что все объекты мира обладают душой. И эта глубинная, сущностная толерантность восточного мировосприятия формирует известные поведенческие паттерны «восточного» человека – доброжелательность, внимание, отсутствие агрессии, актуально проявившие себя, например, в период мирного отделения Индии от Великобритании в постколониальный период. Столь же эффективно проявили себя методы «несопротивления» в борьбе за свои права негритянского населения США в середине XX в. Ценность толерантности как «готовности к приятию, пониманию» актуальна и в мировоззренческой парадигме постпозитивизма, а затем и в целом постмодернизма, акцентирующими внимание не на «объект», а на «точку отсчета» – откуда и как воспринимается и изучается этот объект. Именно интерес к возможности увидеть мир не так, как привыкли мы, а по-особому, с иной «точки отсчета», позволяет человеку, народу, нации, цивилизации получить канал для обогащения и «расцвечиванию» своей собственной картины мира. Не взирать в пассивном равнодушии, а учиться и развиваться – в этом ценностное содержание третьей формулы толерантности как «сотрудничества». С этой точки зрения толерантность позволяет видеть в цивилизациях не опасность, а новую возможность развития, поскольку цивилизации не альтернативны, а взаимодополнительны. Таким образом, третья формула толерантности целеполагает развитие в широком – философском – смысле слова, вырастает из потребности человека в развитии, преумножении, а не только выживания и самосохранения.

Таким образом, ценностное наполнение толерантности неоднозначно. И в соответствии с глубинными личностными потребностями, а также под влиянием культурно-исторической реальности толерантность может восприниматься субъектом как терпение (обращенность внутрь), как терпимость (пассивная обращенность вовне) и как стремление к приятию и сотрудничеству (активная обращенность вовне). Несмотря на эти смысловые оттенки, в основе своей толерантность как ценность имеет абсолютную природу: будучи элементом этической (мировоззренческой) системы человека, толерантность является «точкой отсчета», «пунктом отправления» в практической деятельности личности, не подвергаясь рефлексии и переосмыслению как нечто безусловное в мировоззрении личности.

Признавая важность ценностного аспекта толерантности как мировоззренческой основы, как критерия выбора поведенческих стратегий в различных жизненных ситуациях, как «корня», из которого вырастает мировосприятие, практика и формы коммуникации индивидов, отметим, что в объективной реальности, в мире вовне, в человеческой деятельности толерантность приобретает иную природу. В каждой конкретной ситуации, в каждом контексте человек реализует поступок под влиянием множества факторов, и в этом смысле толерантность как действие приобретает относительную природу. Например, терпение как поведенческий акт приобретает в разных ситуациях порой противоположные следствия: «терпеть боль», «терпеть учебу», «терпеть организационные преобразования», «родительское терпение», «терпеть унижение» – в этих ситуациях толерантная поведенческая стратегия может иметь как положительные, так и сугубо отрицательные последствия для физического и духовного состояния человека. «Социальная» толерантность как терпимость может проявляться, с одной стороны, как пассивное поведение, равнодушие к судьбам общества, людей, собственной жизни, но, с другой стороны, толерантность может проявиться и как готовность к повседневным жертвам ради достижения отдаленной цели, как политическая линия примирения противоборствующих сил, как религиозная, этническая, социальная терпимость.

В современном динамично изменяющемся и нестабильном мире особенно актуальным становится активное содержание толерантности как сотрудничества [20]. Современный мир – это мир глобальной информации: местное, региональное и глобальное инфополе доступно человеку в любой точке планеты. Социальные структуры подвергаются невиданным ранее изменениям: смешиваются этносы, семейные, религиозные и общественные традиции и нормы. Наблюдается симбиоз политических и экономических систем. Существование возможно только как сосуществование. Наиболее ярко, пожалуй, аксиологический потенциал «толе-

рантности как сотрудничества» проявляется в искусстве: современные музыка, живопись, танцевальное искусство, литература демонстрируют настоящий калейдоскоп смешения стилей, направлений, этнических мотивов со всего мира. В науке ломаются междисциплинарные рамки, а развитие науки определяют ученые, чуждые узкому эгоизму и высокомерию традиционных научных сообществ.

Однако толерантность как сотрудничество на практике так же относительна, т. е. имеет не только позитивные, но и негативные проявления. В процессе глобализации плюсы явны и очевидны изначально, но в текущее время все более явственны и минусы этого процесса. Например, пришедший на смену политическому колониализму колониализм экономический использует стратегию сотрудничества в транснациональных корпоративных интересах: за внешними формами международного сотрудничества прячется зачастую узкий корпоративный интерес. Далее, трансформации социальных систем связаны с острыми этническими и религиозными противоречиями, по сути столкновениями между традиционной внутриэтнической, внутрирелигиозной толерантностью («один народ», «одна вера») и формирующейся в глобальном масштабе межэтнической, межрелигиозной толерантностью. В практических контекстах толерантность является «палкой о двух концах». Практика толерантности может проявляться как доброжелательность или как равнодушие, как вынужденная позиция слабого или снисходительное поведение победителя, как любознательность, как стремление к расширению собственного опыта или как сдержанность, когда взаимопонимание невозможно. Таким образом, основные коммуникативные стратегии поведения – компромисс, избегание (уход), приспособление (уступка) и сотрудничество – несмотря на разные поведенческие паттерны, в своей мотивационной основе имеют ценностную толерантность, толерантные установки. Как же избегать негативной и достигать позитивной толерантности в социальной практике? Гармоничное взаимодействие абсолютного внутреннего и относительного внешнего содержания толерантности возможно в рамках этики ответственности, критического мышления и осознанности.

Позитивно толерантным может быть лишь такое поведение, за которое актор несет личную ответственность. На смену «этики идейных убеждений» должна прийти «этика ответственности». «Этика ответственности» основана на осознанной ответственности за свои поступки и – в меру своих ресурсов – за развитие своего народа и человечества в целом. Таким образом, «этика ответственности» в отличие от «этики убеждений» рациональна в своей основе. Конечно, «этика ответственности» не отменяет и не заменяет эмоциональную «этику убеждений», но дает возможность избегать крайностей, коррелировать объективные результаты деятельности с субъективными целеустремлениями, жить не только сегодняшним днем, но и перспективами будущих поколений. Современный человек ориентирован на обучение человека жить в реальности, «здесь и сейчас», в актуальной современности. Однако технологичный мир дал в руки человека такие колоссальные возможности, что отсутствие ответственного отношения к будущему, к непредсказуемым масштабным последствиям человеческого поступка или деятельности может самым негативным образом сказаться на развитии человечества и природы. «Этика ответственности» не может быть создана законодательными или силовыми решениями, но является продуктом длительной рациональной, этической эволюции личности и общества в целом. Таким образом, практика толерантности – это проблема не только ответственности, но и осознанности, то есть осмысления накопленного личного и общеисторического опыта. Каждый человек должен нести личную ответственность за свой внутренний мир, за выбор своих приоритетов, за свое отношение к окружающему миру, и – как следствие – ответственно, осознанно применять понятие «толерантность» в текстах научных, политических, медийных и художественных.

В заключение проиллюстрируем роль толерантности и ее ценностное содержание на примере концепции спиральной динамики Клэра Грейвза [по: 3; 4]. В своей концепции К. Грейвз создает модель накопления и эволюции ценностных систем, движимых по спирали между полюсами «Я» и «Мы», индивидуализма и коллективизма, «запада» и «востока». В отличие от привычного цивилизационного подхода «запад есть запад, восток есть восток», Грейвз утверждает, что социальная эволюция человечества независимо от географической и культурной специфики проходит единый путь ценностной «спиральной динамики». К концу XX в., по мнению исследователя, человечество прошло шесть этапов духовной (ценностной) эволюции: три этапа развития ценностных систем «Я», которые Грейвз обозначил цветами теплого спектра (бежевый, красный, оранжевый), и три этапа развития коллективистских

ценностных систем «Мы», обозначенных холодными цветами (фиолетовый, синий, зеленый). Индивидуалистические этапы ориентированы на то, «как со своим окружением взаимодействует индивидуум», коллективистские этапы «концентрируются в первую очередь на том, как со своим окружением уживается группа людей или общество» [приводится по: 4, с. 58]. Нить развития человеческих ценностей начинается с этапа выживания отдельной личности во враждебном мире природы – каждый сам за себя (бежевый уровень), затем начинается формирование коллективистских ценностей рода и племени (фиолетовый уровень). С созданием систем коллективной безопасности (государства) начинается переход (возврат) к развитию индивидуалистической ценностной системы лидеров и вождей (красный уровень), осознание силы и власти человека над окружающим миром. Хаос, свойственный красному уровню, нивелируется четвертым уровнем – уровнем порядка, норм, правил и законов «для всех» (синий уровень). Следующий уровень – уровень организованного, упорядоченного индивидуализма предпринимателей, первооткрывателей, изобретателей (оранжевый уровень), для которых стремление к личной самореализации ограничено правилами рынка, нормами закона, общественной этикой. Эпоха капитализма – эпоха оранжевого уровня. К концу XX в. формируется новая система коллективистских ценностей, уходящая корнями в социальные утопии «от каждого по способностям, каждому по труду» (зеленый уровень). Наиболее ярко выраженными феноменами зеленого уровня являются общества социально ориентированных государств, способных перераспределять национальный доход в интересах всех слоев социума. В конце XX в. зародились два новых уровня – индивидуалистический желтый (примерно 50 лет назад) и коллективистский бирюзовый (примерно 20 лет назад) – это уровни будущего человечества, его возможных перспектив духовной эволюции. Эволюция ценностных систем основывается на расширении «психологического пространства», «концептуального пространства», «числа альтернатив» и «степени свободы поведения». К. Грейвз выделяет ключевые ценности уровней в спирали развития человечества [по: 3, с. 8, 89; 4, с. 107].

Таблица 1

Сравнение этапов ценностной эволюции

Этап ценностной эволюции	Метафизические основания	Социальные основания	Основная проблема	Ключевая ценность
бежевый уровень	Выживание и чутье	Инстинкты	Сохранение жизни	«Я выживаю»
фиолетовый уровень	Духи предков	Кланы	Безопасность	«Мы защищаемся»
красный уровень	Власть	Эгоцентризм	Доминирование и сила	«Я контролирую»
синий уровень	Сила правды	Целенаправленность	Порядок	«Мы соглашаемся»
оранжевый уровень	Стратегический рывок	Технологическая революция	Автономия	«Я делаю»
зеленый уровень	Релятивизм	Человеческие связи	Равенство и общность	«Мы связаны»
желтый уровень	Гибкий поток	Экологическая системность	Гибкость и естественность	«Я учусь»
бирюзовый уровень	Глобальная картина	Целостность	Жизнь и гармония	«Мы испытываем»

Нетрудно заметить, что ценностная эволюция сопряжена с ростом толерантности: если первые три уровня весьма далеки от нее, то начиная с четвертого уровня, нарастает ценностное наполнение толерантности. Согласно этой концепции, современный мир является предтечей появления людей желтого уровня, которые позволяют нам «впервые увидеть легитимность всех человеческих систем, пробужденных на сегодняшний день. Все эти системы являются формами человеческого существования, имеющими право на жизнь» [3, с. 355]. Главной особенностью человека с ценностями желтого уровня является готовность учиться в любое время и из любого источника. «Хотя сложное обучение включает в себя целый ряд навыков высшего порядка, оно не зависит от грубых результатов IQ теста или формального образования. Скорее, оно может быть охарактеризовано умением собирать информацию, способностью доступа к знаниям на нескольких уровнях, умственной энергией и дисциплиной рабо-

тать над долгосрочными задачами, чувством трепета и игривого восторга при встрече с новым и неизведанным» [3, с. 358]. Именно глубинная ценностная толерантность формирует новый тип человека, который «гибок, поскольку он может войти в концептуальные миры первых шести систем и взаимодействовать с ними на их частотах, говоря с ними на их психологических языках. Желтый (человек желтого уровня) уважает их мировоззрение (хотя и не обязательно соглашаясь с ним), способы выражения, а также уникальные нравы, обычаи и культуру», «в конечном счете, индивидуум интерпретирует мир через собственную призму, делая свой выбор в кафетерии вариантов и сценариев» [3, с. 356]. Символичный образ желтого уровня как гибкого потока говорит о толерантном проникновении: «Здоровый открытый ЖЕЛТЫЙ будет более терпимым к проявлениям других уровней: торжественным приветствиям ФИОЛЕТОВЫХ, вымогательству и армрестлингу КРАСНЫХ, СИНИМ повесткам дня и сборам подписей, ОРАНЖЕВЫМ рукопожатиям и статусным поединкам, ЗЕЛЕНЫМ объятиям и теплым, прочувствованным вступлениям… Они будут опираться на богатые традиции и уже изобретенные колеса из прошлого, а не отвергать их без рассмотрения» [3, с. 359].

В заключение можно сформулировать следующие выводы. Исследование аксиологического потенциала понятия толерантности позволило выявить три семантические формулы – как терпение (обращенность внутрь), как терпимость (пассивная обращенность вовне) и как стремление к приятию и сотрудничеству (активная обращенность вовне). Проявляясь в деятельности, толерантность обнаруживает свою диалектическую природу и как «ценности», и как «антиценности» в зависимости от контекста, что создает почву для дискуссий по поводу ее содержания. Гармоничное взаимодействие толерантности как «внутренней абсолютной» ценности и как «внешней относительной» практики возможно в рамках этики ответственности, критического мышления и осознанности. Это особенно важно, учитывая двунаправленность развития человечества. Глобализация и локализация – объективные процессы в развитии всех сфер общественной и индивидуальной жизни, обусловленные технологической революцией, уплотнением коммуникаций и одновременно отчуждением личности. И в этой двунаправленности толерантность становится важным условием приспособления, выживания и эволюции человека. Это особенно ярко демонстрирует концепция «спиральной динамики» К. Грейвза, в которой толерантность, сотрудничество, взаимодействие и доверие являются единственными основаниями ценностной эволюции человечества. Мы подошли к черте, за которой каждый человек должен нести личную ответственность за свой внутренний мир, за выбор своих приоритетов, за свое отношение к окружающему миру.

Список литературы

1. *Баева Л. В.* Толерантность: идея, образы, персоналии. Астрахань : Астраханский университет, 2009. 217 с.

2. *Бакулина С. Д.* Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам : учебное пособие. М. : Флинта, 2020. 134 с.

3. *Бек Дон, Кован Крис.* Спиральная динамика. Управляя ценностями, лидерством и изменениями в XXI веке. СПб. : BestBusinessBooks, 2010. 419 с.

4. *Бек Дон, Ларсен Тедди, Солонин Сергей и др.* Спиральная динамика на практике: Модель развития личности, организации и человечества / пер. с англ. М. : Альпина Паблишер, 2019. 382 с.

5. *Василюк К. В.* Толерантность в символическом потреблении : дисс. … канд. философских наук: 09.00.13. Омск, 2014. 179 с.

6. *Дмитриева Л. М., Василюк К. В.* Толерантность в символическом потреблении. М. : Магистр, 2014. 132 с.

7. *Долин В. А.* Границы толерантности: онтологический аспект // Философия права. 2015. № 5 (72). С. 14–18.

8. *Занков Д. С.* Толерантность или Россия. М. : Litres, 2023. 218 с.

9. *Ильинская С. Г.* Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика. М. : Праксис, 2007. 288 с.

10. *Касьянова Е. И., Виноградова Н. И.* Новые подходы к исследованию категории «толерантность» // Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология. 2012. № 3. С. 72–79.

11. *Клейберг Ю. А.* Толерантность и деструктивная толерантность: понятие, подходы, типология, характеристика // Общество и право. 2012. № 4 (41). С. 329–334.

12. *Лекторский В. А.* О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1997. № 11. С. 46–54.

13. *Локк Дж.* Послание о веротерпимости. Соч. : в 3 т. Т. 3. М., 1988. С. 91–134.

14. *Милль Дж. С.* О свободе. М. : Юрайт, 2025. 128 с.

15. *Михайлова О. А.* Аксиологическая амбивалентность толерантности // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. № 3 (53). С. 28–36.

16. *Мишучков А. А.* Диалог цивилизаций: традиционные ценности в условиях глобализации. Оренбург : ОГУ, 2015. 515 с.

17. *Мюррей Д.* Безумие толпы. Как мир сошел с ума от толерантности и попыток угодить всем. М. : Рипол-Классик, 2022. 480 с.

18. *Николсон П.* Толерантность как моральный идеал // Толерантность. Вестник Уральского межрегионального института общественных наук. Екатеринбург, 2002. № 1.

19. Психодиагностика толерантности личности / сост. Г. У. Солдатова, Т. Ю. Прокофьева, Л. А. Шайгерова, О. А. Кравцова; под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. М. : Смысл, 2008. 172 с.

20. *Риккарди А.* Жить вместе в 21 веке. М. : Алетейя, 2014. 171 с.

21. *Рязанов А. В.* Манипулятивный потенциал концепта «толерантность» // Философия и общество. 2007. С. 82–99.

22. *Самохвалова В. И.* О содержании понятия «толерантность» в современном культурном контексте // Философский журнал. 2008. № 1. С. 161–175.

23. *Стецкевич М. С.* Религиозная толерантность и нетерпимость в истории европейской культуры. СПб. : СПбГУ, 2013. 430 с.

24. *Уолцер М.* О терпимости / пер. с англ. яз. И. Мюрнберг. М. : Идея-Пресс : Дом интеллектуальной книги, 2000. 160 с.

Semantic aspects of tolerance

Appakova-Shogina Nuriya Zakarievna
PhD in Historical Sciences, associate professor of the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism. Russia, Kazan. ORCID: 0000-0003-4100-1774.
E-mail: nuriapp@mail.ru

Abstract. Values, being a "noumenal" part of the personality structure, manifest themselves "phenomenally" in a variety of worldviews and behavioral practices. A person's social existence is determined by their interaction with the outside world. One of the behavioral patterns of this interaction is defined by the concept of "tolerance". The content of this concept still causes various interpretations, which actualizes the need to study it for adequate hermeneutical and communicative practices. The purpose of the work is to reveal the axiological potential of the concept of "tolerance". The methodological basis of the research is a dialectical and systematic approach, as well as general scientific methods of comparison, analysis and synthesis.

The concept of "tolerance" has axiological, communicative, and motivational-adaptive foundations. The inner world of a person is organized by value systems that have an absolute nature. Three semantic formulas of tolerance are distinguished: tolerance as patience (inward orientation), as forbearance (passive outward orientation), and as desire for cooperation (active outward orientation). The value content of tolerance as patience is most fully revealed in Stoicism; as tolerance – in religious teachings, as cooperation – in conflictological concepts. The external (material) world of a person is organized by natural phenomena and social circumstances, forcing a person to adapt internal values to a changing objective reality, which makes these values relative. The harmonious interaction of the absolute internal (as a value) and relative external (as a behavior) content of the concept is possible within the framework of ethics of responsibility, critical thinking and awareness. The concept of tolerance acquires great significance in the concept of spiral dynamics of K. Graves, according to which value evolution is associated with the growth of tolerance: starting from the fourth level, the value content of tolerance increases.

The research results can be used in scientific, educational and educational activities of teachers, researchers and consultants.

Keywords: tolerance, value, polysemy, globalization, ethics of responsibility, spiral dynamics.

References

1. *Baeva L. V. Tolerantnost': ideya, obrazy, personalii* [Tolerance: idea, images, personalities]. Astrakhan, Astrakhansky universitet, 2009. 217 p.

2. *Bakulina S. D. Tolerantnost'. Ot istorii ponyatiya k sovremennym sotsiokul'turnym smyslam : uchebnoe posobie* [Tolerance. From the history of the concept to modern sociocultural meanings : textbook]. M., Flinta, 2020. 134 p.

3. *Beck Don, Kovan Kris. Spiral'naya dinamika. Upravlyaya tsennostyami, liderstvom i izmeneniyami v XXI veke* [Spiral dynamics. Managing values, leadership and change in the 21st century]. SPb., BestBusinessBooks, 2010. 419 p.

4. *Beck Don, Larsen Teddy, Solonin Sergei i dr. Spiral'naya dinamika na praktike: Model' razvitiya lichnosti, organizatsii i chelovechestva* [Spiral dynamics in practice: A model for the development of personality, organization and humanity] / transl. from English. M., Alpina Publisher, 2019. 382 p.

5. *Vasilyuk K. V. Tolerantnost' v simvolicheskom potreblenii : diss. ... kand. filosofskikh nauk: 09.00.13* [Tolerance in symbolic consumption : diss. ... PhD in Philosophy: 09.00.13]. Omsk, 2014. 179 p.

6. *Dmitrieva L. M., Vasilyuk K. V. Tolerantnost' v simvolicheskom potreblenii* [Tolerance in symbolic consumption]. M., Magistr, 2014. 132 p.

7. *Dolin V. A. Granitsy tolerantnosti: ontologicheskii aspekt* [The boundaries of tolerance: ontological aspect] // *Filosofiya prava* – Philosophy of Law. 2015. No. 5 (72). Pp. 14–18.

8. *Zankov D. S. Tolerantnost' ili Rossiya* [Tolerance or Russia]. M., Litres, 2023. 218 p.

9. *Il'inskaya S. G. Tolerantnost' kak printsip politicheskogo deistviya: istoriya, teoriya, praktika* [Tolerance as a principle of political action: history, theory, practice]. M., Praxis, 2007. 288 p.

10. *Kasyanova E. I., Vinogradova N. I. Novye podkhody k issledovaniyu kategorii "tolerantnost'"* [New approaches to the study of the category "tolerance"] // *Gumanitarnyi vector. Seriya: Filosofiya, kulturologiya* – Humanitarian Vector. Series: Philosophy, Cultural Studies. 2012. No. 3. Pp. 72–79.

11. *Kleyberg Yu. A. Tolerantnost' i destruktivnaya tolerantnost': ponyatie, podkhody, tipologiya, kharakteristika* [Tolerance and destructive tolerance: concept, approaches, typology, characteristics] // *Obshchestvo i pravo* – Society and Law. 2012. No. 4 (41). Pp. 329–334.

12. *Lektorsky V. A. O tolerantnosti, plyuralizme i krititsizme* [On tolerance, pluralism and criticism] // *Voprosy filosofii* – Problems of Philosophy. 1997. No. 11. Pp. 46–54.

13. *Lokk Dzh. Poslanie o veroterpimosti. Soch. : v 3 t. T. 3* [A letter concerning toleration. Works : in 3 vols. Vol. 3]. M., 1988. Pp. 91–134.

14. *Mill' Dzh. S. O svobode* [On liberty]. M., Yurayt, 2025. 128 p.

15. *Mikhaylova O. A. Aksiologicheskaya ambivalentnost' tolerantnosti* [Axiological ambivalence of tolerance] // *Problemy istorii, filologii, kultury* – Problems of History, Philology, Culture. 2016. No. 3 (53). Pp. 28–36.

16. *Mishuchkov A. A. Dialog tsivilizatsii: traditsionnye tsennosti v usloviyakh globalizatsii* [Dialogue of civilizations: traditional values in the context of globalization]. Orenburg, Orenburg State University, 2015. 515 p.

17. *Myurrey D. Bezumiye tolpy. Kak mir soshel s uma ot tolerantnosti i popytok ugodit' vsem* [The madness of crowds. How the world went mad from tolerance and attempts to please everyone]. M., Ripol-Classic, 2022. 480 p.

18. *Nikolson P. Tolerantnost' kak moral'nyi ideal* [Tolerance as a moral ideal] // *Tolerantnost'. Vestnik Uralskogo mezhregional'nogo instituta obshchestvennykh nauk* – Tolerance. Herald of the Ural Interregional Institute of Social Sciences. Ekaterinburg, 2002. No. 1.

19. *Psikhodiagnostika tolerantnosti lichnosti* [Psychodiagnostics of personal tolerance] / comp. G. U. Soldatova, T. Yu. Prokofyeva, L. A. Shaigerova, O. A. Kravtsova; ed. by G. U. Soldatova, L. A. Shaigerova. M., Smysl, 2008. 172 p.

20. *Rikkardi A. Zhit' vmeste v 21 veke* [Living together in the 21st century]. M., Aleteya, 2014. 171 p.

21. *Ryazanov A. V. Manipulyativnyi potentsial kontsepta "tolerantnost'"* [Manipulative potential of the concept "tolerance"] // *Filosofiya i obshchestvo* – Philosophy and Society. 2007. Pp. 82–99.

22. *Samokhvalova V. I. O soderzhanii ponyatiya "tolerantnost'" v sovremennom kul'turnom kontekste* [On the content of the concept "tolerance" in the modern cultural context] // *Filosofskii zhurnal* – Philosophical Journal. 2008. No. 1. Pp. 161–175.

23. *Stetskevich M. S. Religioznaya tolerantnost' i neterpimost' v istorii evropeiskoi kultury* [Religious tolerance and intolerance in the history of European culture]. SPb., Saint Petersburg State University, 2013. 430 p.

24. *Waltzer M. O terpimosti* [On tolerance] / transl. from English by I. Myurnberg. M., Idea-Press : Dom intellektual'noi knigi, 2000. 160 p.

Поступила в редакцию: 22.08.2024
Принята к публикации: 08.04.2025

УДК 13+316.3 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.053

Дезадаптивная трансформация механизмов эволюции человека в эпоху глобализации современного общества

Артеменков Алексей Александрович
кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретических основ физической культуры, спорта и здоровья, Череповецкий государственный университет. Россия, г. Череповец.
ORCID: 0000-0001-7919-3690. E-mail: aaartemenkov@chsu.ru

Аннотация. В данной статье обсуждается проблема глобальной трансформации механизмов эволюции человека в современном обществе вследствие возросшего антропогенного воздействия на биосферу и техногенности развития мировой цивилизации. Данная тема рассматривается в свете философских представлений В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере, учения Э. Фромма о человеческой деструктивности, философской антропологии Н. Г. Чернышевского и теории эволюции Ч. Дарвина. Методологической основой данной работы является учение В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере, а также эволюционное учение Ч. Дарвина о естественном отборе. Именно с данных позиций автор пытается объяснить трансформационные дезадаптивные изменения механизмов эволюции человека, возникающие в современном обществе.

В статье показано, что на развитие современного общества оказывают негативное влияние процессы дезадаптивной трансформации механизмов биосоциальной эволюции человека, вследствие сокращения биосферы и снижения роли естественного отбора в адаптационной изменчивости организмов. Выдвигается социально-философская концепция дезадаптогенеза, объясняющая особенности человеческого бытия в условиях глобализации современного общественного развития. Определено, что дезадаптогенез возникает в области «перекрывания» биосферы и социосферы, где «сходятся» и действуют на человека наиболее неблагоприятные факторы социоприродной среды и техносферы. Показано, что дезадаптогенез, как деструктивный процесс, тормозит переход биосферы в ноосферу (сферу разума) вследствие его влияния на сознание, от которого зависит объективное восприятие окружающей действительности.

В заключении работы описан цикл дезадаптогенеза, который включает различные этапы формирования этого процесса с его негативным влиянием на естественные механизмы эволюции человека. А также выражается надежда на возможность выхода из замкнутого круга дезадаптогенеза и сохранение главной линии прогрессивного развития природы и общества.

Ключевые слова: биосфера, общество, глобализация, дезадаптогенез, эволюция человека.

Введение. Известно, что в конце XX и начале XXI в. усилились процессы глобализации современного общества вследствие происходящих социальных трансформаций и становления информационно-техногенных систем. Загрязнение среды обитания, нерациональное природопользование и пренебрежение законами природы стали создавать угрозу глобальной экологической катастрофы и изменения биосферной жизни на Земле. Данная тема актуальна в наши дни и широко обсуждается научной общественностью. Подобные рассуждения мы встречаем в исследованиях Е. А. Дергачевой и В. А. Лося [10; 18]. Следует также отметить, что в работе «Философские аспекты учения о ноосфере и проблемы развития мировой цивилизации» [28, с. 84] А. А. Шильнов в качестве перспективы устойчивого социоприродного развития рассматривает проблемы сохранения мира и стабильности биосферы. По мнению автора, сейчас важно найти ответ на вопрос, как сохранить естественную биосферную жизнь на Земле в условиях стремительно развивающегося постиндустриального информационно-техногенного общества. В действительности, в конце XX и начале XXI в. возникло такое информационное общество, в котором использование технических новинок, многочасовое общение людей в социальных сетях, игровые зависимости человека сказываются на состоянии души и тела. В этой связи возникает необходимость раскрытия механизмов дезадаптивной трансформации современного человека, которые по сей день остаются слабо изученными, поскольку социоприродная среда – это довольно сложная мегасистема, включающая социальные и природные компоненты, находящиеся в тесной взаимосвязи и взаимодействии с развитием техногенной цивилизации. И поэтому исследователи чаще всего рассматривают лишь отдельные проблемы устойчивого развития современного общества в условиях техногенных рисков, основные тенденции развития куль-

© Артеменков Алексей Александрович, 2024

туры, а также деградацию личности человека (Пушкин А. А., 2010; Крылов А. Л., 2014; Мамичев М. В., 2019; Светлый А. Е., 2023). Только Н. Н. Моисеев в работе «Учение о ноосфере» (см. Вестник экологического образования в России. 2013. Т. 2. № 68. С. 7–8) предпринял попытку глубокого анализа коэволюционного развития человека и общества. По Н. Н. Моисееву, коэволюция включает такое поведение человека, которое имеет своим результатом не деградацию биосферы, а содействие ее развитию. Но именно в создавшихся условиях существования у человека все чаще формируется социальная дезадаптация, которая выражается в полной или частичной утрате способности приспосабливаться к условиям социальной среды. Заметим, что данное явление стало довольно распространенным в современном обществе, и это требует не только естественно-научного, но и философского осмысления. Социальная эволюция человека в современном обществе стала преобладать над биологической из-за формирования трансформационного дезадаптогенеза, прямо или косвенно влияющего на основные направления эволюции человека и ведущего к асоциальному поведению людей. Таким образом, в настоящее время актуальной и своевременной задачей теоретической биологии, философии и социологии является установление дезадаптивных механизмов трансформации процесса эволюции человека в современном обществе. Изучение причин возникновения и развития этого процесса позволит найти пути его сдерживания для уменьшения количества негативно настроенных (дезадаптированных) лиц в современном обществе.

Методология и источники. Методологической основой данной работы является учение В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере, согласно которому биосфера под влиянием научной мысли социального человечества перешла (или переходит) в новое эволюционное состояние – ноосферу [6, с. 256]. Однако, как указывал Вернадский, в этом переходе на каждом шагу можно видеть замену точного и истинного ложным и неправильным [6, с. 239]. В поисках истинности биосоциального развития современного человека и перспектив его усовершенствования мы также отталкиваемся от концепции естественного отбора Ч. Дарвина, который писал следующее: «Естественный отбор ежедневно и ежечасно расследует по всему свету мельчайшие изменения, отбрасывая дурные, сохраняя и слагая хорошие, работая неслышно и невидимо…» [9, с. 99]. Поэтому эволюционный подход Ч. Дарвина, на наш взгляд, также может являться отправной «точкой» в понимании истинных процессов трансформации *Homo sapiens* на современном этапе общественного развития.

В данной статье использовались методы научного познания: общефилософский диалектический, абстрагирования, индукции и дедукции, анализа и синтеза, мысленного моделирования этапов биосоциальной эволюции человека.

Результаты и обсуждение. Напомним, что еще С. О. Гапанович в работе «Эволюция человека как медико-биологическая проблема» указывал на то, что биологическая эволюция человека в настоящее время завершена и на смену биоадаптогенезу пришел социоадаптогенез. Носившие ранее адаптивный характер эволюционные приспособления у человека и способствующие его выживанию в природе, в условиях современного общества, становятся не адаптивными, а скорее, дезадаптивными [8, с. 20].

Этот важный для философского и антропологического понимания вывод заставляет нас рассматривать имеющиеся в эпоху научно-технического прогресса представления о человеке XXI в. с позиции регрессивного (дезадаптивного) подхода. И так как конкретный философский анализ сущности этих явлений исследователями-философами не проводился, то у гуманитарной научной общественности пока нет ответа на вопрос: «Какой будет дальнейшая эволюция *Homo sapiens*, и как она скажется на развитии современного общества?» Выдающийся естествоиспытатель и философ В. И. Вернадский указывал на то, что ноосфера – это сфера взаимодействия природы и общества, где разумная (сознательная) деятельность человека становится главной в социоприродном развитии человечества. Но в сложившихся условиях перехода биосферы в ноосферу, где действительно царит разум, должно быть бережное отношение человека к природе. Тогда возникает серьезное противоречие между глобализацией современного общества и эволюцией современного *Homo sapiens* в эпоху социотехногенеза. В этой связи следует обратиться к философским представлениям Э. Фромма. В работе «Анатомия человеческой деструктивности» автор с позиции философско-антропологической рефлексии анализирует имеющееся в человеке разрушительное начало. Именно такой ход философской мысли предполагает обсуждение вопроса о человеческой природе и ее трансформации. Э. Фромм в своей знаменитой работе пишет следующее: «Изучение истории человечества показало, что современный человек так сильно отличается от человека более ранних эпох, что гипотеза о некой вечной “природе человека” далека от реальности» [24, с. 287]. Тогда становится по-

нятным, что достижения цивилизации, в определенной степени, не только способствуют совершенствованию человека, но и мешают его развитию, становятся деструктивными, дезадаптивными, изменяющими психику и сознание. Все эти факты, собственно, и определили характер нашего социально-философского анализа проблемы трансформации механизмов эволюции человека и общества в условиях глобальных изменений общественного развития, которые в дальнейшем будут рассматриваться нами в рамках *новой концепции дезадаптогенеза*.

Среди биологов и философов немало сторонников социоприродного подхода В. И. Вернадского, который подразумевает плавный переход от биосферы в ноосферу, в которой царит гармония между природой и обществом. Представители философских и естественных наук (Э. С. Демиденко, Е. А. Дергачева, Н. Я. Поддубная, Е. С. Иванова и др.) также занимаются осмыслением техногенного воздействия на природную среду и анализом влияния глобализации цивилизации на деградацию биосферы. Они рассматривают этот вопрос применительно к современному этапу человеческого бытия, поскольку стремительное развитие общества породило такие глобальные проблемы, как истощение природных ресурсов и загрязнение окружающей среды. Однако некоторые исследователи (В. В. Алексашина, Н. В. Попкова) считают, что предотвращение негативного влияния техногенной среды на человека и общество может быть устранено посредством управляемой коэволюции человечества и созданием ноосферы [1; 20].

Можно согласиться и с другой точкой зрения, согласно которой, на нынешнем этапе социоприродного развития происходит переход биосферы не в ноосферу, а в антропосферу, и выход на новый уровень развития живой материи. Нарушение естественных механизмов регулирования численности населения Земли (эпидемии, высокая детская смертность и смертность рожениц), а также загрязнение биосферы ставят под угрозу сам переход в ноосферу и само эволюционное развитие человека из-за появления менее приспособленных индивидов, которые ранее подверглись избирательной (частичной) гибели в результате естественного отбора. В этом отношении концепция кризисного управления развитием биосферы («управляемая эволюция») может служить «мостиком» между эволюцией биосферы и социальной эволюцией человека. В ноосферу – сферу взаимодействия природы и общества, в границах которой осуществляется разумная деятельность человека, биосфера может превратиться лишь в том случае, если человек научится управлять ее эволюцией [29; 30].

Вместе с тем мы видим растущие деструктивные влияния на человека в антропосфере. В действительности, формируется некий направленный разрушительный процесс, ведущий к изменению отношения человека к миру. Такой процесс возникновения и развития социальных дезадаптаций у человека под влиянием природных, социальных и техногенных факторов мы назвали дезадаптогенезом. *Итак, дезадаптогенез – это деструктивный процесс, приводящий к нарушению естественных механизмов эволюции человека в современном обществе.* Дезадаптогенез возникает в «оболочке перекрывания», где сходятся и действуют на человека наиболее неблагоприятные факторы природной, техногенной и социальной среды [4, с. 95].

Таким образом, дезадаптогенез как процесс трансформации механизмов эволюции человека является общей закономерностью в развитии современного общества. Дезадаптогенез формируется у человека под влиянием ряда причин:

1) неблагоприятной экологической обстановки в городах вследствие загрязнения среды обитания;

2) неблагоприятных политических и социально-экономических событий в современном обществе;

3) избыточной техносферизации и информатизации современного общества;

4) расширения городов и сокращения биосферы (естественной среды обитания человека);

5) возникновения у населения проблем со здоровьем и снижения качества жизни значительной части населения;

6) нарастания безработицы среди населения и отсутствия условий для личностного развития населения;

7) распространения в современном обществе деструктивных мемов как элемента дезорганизации (или целенаправленной организации) населения. Как было сказано выше, дезадаптогенез сопровождает развитие современного информационного общества и проходит параллельно основной линии прогрессивного глобального социоприродного развития. Несомненно, он тормозит развитие человеческого общества и нарушает сложившиеся между биосферой и социосферой связи. Поэтому, основной задачей человечества является установление истинных причин возникновения и развития дезадаптогенеза в антропосфере и его минимизация для устойчивого развития нашей цивилизации и перехода биосферы в ноосферу.

В этом отношении решение проблемы трансформации *Homo sapiens* невозможно без определения роли сознания человека в дезадаптогенезе, поскольку социум в биосфере выступает как самоорганизующаяся подсистема. Надсистемой в этом случае является ноосфера – сфера взаимодействия общества и природы в их целостности, единстве и противоречиях, в которой сознательная, преобразующая деятельность людей является движущей силой развития природы и общества [13]. Но дезадаптогенез, как и его проявление – социальная дезадаптация, дезориентирует деятельность человека, нарушает понимание им главной метафизической линии развития природы и общества, приводит к совершению неверных поступков по отношению к природной среде. Но все же центральной проблемой дезадаптогенеза, стоящей сегодня перед человечеством, является понимание его роли в обеспечении совместной эволюции биосферы, человека и общества для дальнейшего развития цивилизации. Да, действительно, ноосфера – это новый этап развития биосферы и среда обитания человеческой цивилизации, преобразованная трудом и разумом человека. Она характеризуется приоритетностью здоровья, экологического благополучия, ответственностью человека за судьбу будущих поколений, а также преобладанием истины, добра и красоты [5].

Но сегодняшнее вступление человечества в ноосферное общество сопряжено с возникновением дезадаптивных проявлений, которые мешают коэволюции человека и биосферы. Эволюция *Homo sapiens* в экосистемах произойдет лишь на основе выработки новых взаимодействий человечества, согласованных с законами природы и общества. Как отмечает Н. Д. Лепская, поведение людей в отношении самих себя и природы должно отличаться нравственностью и гуманностью для трансформации общества и прогрессивного развития человечества [17]. В этой связи основной целью развивающегося человеческого разума должно стать преодоление негативных трансформационных процессов в обществе и биосфере для сохранения естественной природной жизни на Земле. Конечно, человек в ноосфере понимает смысл ее развития и несет ответственность за будущее Земли. Он обладает ноосферным разумом, который выступает в единстве нравственности и духовности [7].

А. А. Яшин указывает на то, что человек на этапе перехода биосферы в ноосферу «обогнал» эволюцию [31]. Однако это не доказанный факт. В анатомо-физиологическом плане человек не стал более развитым, но в психосоциальном совершенствовании и познании законов природы и общества наблюдается большой скачок в его развитии. Помехой этому развитию может стать дезадаптогенез – трансформационный процесс возникновения и развития у человека социальных дезадаптаций, нарушающий взаимодействие людей в обществе. Но все же выживание человечества и реализация коэволюционного развития нам особенно важны на пути перехода биосферы в ноосферу. С этой точкой зрения соглашается А. Н. Кочергин [15], который утверждает, что экологическое сознание должно быть направлено на гуманитарные ценности, а ноосферой может именоваться лишь то общество, которое реализует в своих отношениях с природой коэволюционный принцип.

Несомненно, с позиции коэволюции представляется значимым понимание общих принципов устойчивого развития человека в природе и обществе. Это относится и к быстро развивающейся китайской цивилизации, где правильная экологическая политика является основой устойчивого развития страны [33]. И все же, как нам кажется, формирование ноосферы в условиях устойчивого развития природы и общества – это длительный процесс, который займет немало времени. Но в этой «строящейся» ноосфере следует стремиться к оптимальному (гармоничному) взаимодействию природы и общества по всем параметрам процессов, основной направленностью которых является повышение жизнепригодности природной среды для существования человеческого общества [2; 12].

Другой важной для философского осмысления проблемой является вскрытие причин возникновения дезадаптогенеза в человеческом обществе, который существенно влияет на процесс эволюции *Homo sapiens*, поскольку естественный отбор протекает только на популяционном уровне. В основе теории дезадаптогенеза лежит философское учение о человеке Н. Г. Чернышевского, рассматривающего его как единую сущность. В работе «Антропологический принцип в философии» Чернышевский указывал на то, что человек существует как количественное сочетание материальных веществ, и разница между неорганической и органической комбинацией элементов несущественна. Т. е. человек является частью природы и естественной эволюции. По его словам, принципом философского воззрения на человеческую жизнь со всеми ее феноменами служит выработанная естественными науками идея о единстве человеческого организма [27, с. 26]. По мысли Н. Г. Чернышевского, законы, по которым возни-

кают эти феномены, есть частные случаи действия законов природы. «Физиология и медицина находят, что человеческий организм есть очень многосложная химическая комбинация, находящаяся в очень многосложном химическом процессе, называемом жизнью» [27, с. 56].

В рамках этого учения о человеке определяется его биологическая сущность и перспективы эволюционного развития. И так как эволюция человека в условиях трансформации биосферы может существенно измениться, то сейчас представляется важным переосмысление причин трансформации механизмов эволюции человека с учетом достижений в сфере науки и технологий и с позиции глобального эволюционизма и кризиса идентичности. Важно, конечно, и то, что техносферная деятельность в наше время создает реальную основу для изменения биологической составляющей человеческой природы [26].

Так, А. Н. Тетиор правильно указывает на то, что возникшая проблема сохранения человечества в эпоху глобализации цивилизации связана с формированием негативной ветви научно-технического прогресса, поскольку протекающая антропогенная эволюция становится губительной для природы, человека и общества. Поскольку бинарная множественность эволюции позволяет полагать, что именно множественность путей эволюционного процесса оптимальна с точки зрения надежности, устойчивого течения и непрерывности эволюции, гомеостаза и жизни на Земле, то им предлагается новая концепция множественной эволюции, с позиции которой проводится философское переосмысление мира. Согласно данной теории, эволюция и естественный отбор не полностью соответствуют многообразию путей развития и бытия живой природы. Отсюда вытекает ограниченное число направлений эволюции и естественного отбора [21; 22].

А поскольку человек является биосоциальным существом, то междисциплинарный подход, связывающий воедино естествознание и философию, обеспечивает более полное раскрытие трансформационных процессов в биосфере и обществе. Потому как биологическое и социальное в человеке выступают как связующие уровни целостной организации человека. На этот счет сегодня высказывается мнение о том, что биологическая эволюция человека уже прекратилась, в связи с чем встает вопрос о будущих направлениях развития *Homo sapiens*. Иногда даже высказывается мнение, что в будущем вымрут все виды растений и животных вследствие деградации генома под влиянием загрязнения биосферы отходами производства. И даже произойдет массовое вымирание людей как биологического вида [16; 19]. Конечно, в естественных условиях среды обитания в ходе эволюционного процесса такой вариант представляется маловероятным, но в условиях глубокого экологического кризиса, сопряженного с социальным дезадаптогенезом или ядерной катастрофой, такой вариант развития нельзя исключать из-за обрыва пищевых цепей. Хотя В. И. Вернадский в своих трудах высказывал идею об автотрофности человека и необходимости переноса этого процесса на автотрофность социума. Но подобные взгляды даже в наше время кажутся фантастическими и далекими от реальности. Хотя в литературе высказываются мысли о том, что гомеостаз организма человека имеет много общих свойств с гомеостазом социумов и участие человека в социуме обязательно для эволюции. И все же концепция автотрофности человечества должна рассматриваться с точки зрения биологической эволюции человека, перспектив его развития и решения вопросов питания и получения энергии [3; 25].

Таким образом, сейчас очевидна важная роль эволюционного развития современного человека, которая позволяет говорить об «историческом параллелизме». Одна линия этого процесса представляет собой биологическое развитие человека, а другая – сверхбиологическое. В этой связи становление человека в процессе антропосоциогенеза представляется не гомогенным, а гетерогенным разнонаправленным процессом [11]. Действительно, биосоциальная сущность человека определяет основные направления антропосоциальной эволюции. Но для человека характерно параллельное и равновесное биосоциальное развитие. По мнению Е. А. Туринцевой и Е. В. Решетниковой [23], направления антропосоциальной эволюции человека могут быть связаны с разработкой ее возможных прогрессивных направлений. В случае сохранения равновесия человечество сможет успешно развиваться. Заметим, что представленные выше сведения об эволюции человека в целом не противоречат социобиологии, которая учитывает значение биологических факторов в жизнедеятельности человека и осуществляет интеграцию биологии с гуманитарным знанием.

Можно сделать вывод, на современном этапе развития человечества негативная трансформация биосферы в значительной степени связана с бесконтрольным расширением городов в современном мире, что в значительной степени способствует изменению окружающей

среды в глобальном масштабе и эволюционным изменениям в популяциях человека [32]. А. Корольков [14] указывает на то, что в связи с современным развитием медицины возникло противоречие, связанное с сохранением в человеческих популяциях наследственных заболеваний, которые раньше элиминировались естественным отбором. И в связи с этим в эволюции человека сформировалась новая тенденция, снижающая действие стабилизирующего отбора и способствующая сохранению признаков, имеющих патологические формы проявления. Т. е. возникла новая форма отбора признаков, не способствующая стабилизации оптимума, а направленная на сохранение патологических форм. Таким образом, здесь мы имеем дело не с чистым проявлением естественного отбора, который протекает в дикой природе, а с новой формой отбора, который осуществляется с участием современного *Homo sapiens*, сохраняющего организмы с патологическими признаками. Эти «дефективные» признаки в дальнейшем передаются следующим поколениям и участвуют в эволюции. Такую новую форму отбора, связанного с закреплением в популяциях человека аномальных наследственных признаков, А. Корольков предлагает назвать компенсирующим. Но что значит компенсирующий отбор? Компенсация сводится к нормализации нарушенных функций, поэтому этот термин не совсем точно отражает ход реальных событий. Мы предлагаем называть такой отбор *дезадаптирующим*.

Заключение. Таким образом, на пути к ноосфере все же остается нерешенной проблема дезадаптивной трансформации механизмов эволюции *Homo sapiens* в современном обществе. Под влиянием дезадаптогенеза в современном обществе появляются негативно настроенные дезадаптированные люди, которые способны сеять раздор, способствовать социальному разделению общества, разжигать политическую и расовую рознь, поддерживать дух ненависти и насилия. Таким образом, дезадаптогенез меняет сущность человека, т. е. ход его биосоциальной эволюции, поскольку социальные события, происходящие в жизни человека, могут сначала закрепляться в форме асоциального поведения, а затем, со временем, на генетическом уровне. Но как предупредить нежелательные дезадаптивные эффекты от развития прогрессивных технологий, от возникновения в обществе новых форм проведения досуга и социальных привязанностей, игр, изменяющих психику и сознание человека? Все эти и другие особенности современного бытия человека в обществе прямо или косвенно способствуют изменению направления естественного отбора, а также снижению его роли в биосоциальной эволюции вида *Homo sapiens*. Отсюда можно сделать вывод, что дезадаптогенез как трансформационный механизм эволюции человека возникает тогда, когда в сформированной циклической системе «природа-техносфера-общество» генерируется комплекс таких негативных факторов, который вызывает социальную дезадаптацию. А эта социальная дезадаптация в свою очередь изменяет привычную общественную деятельность человека, что негативно отражается на всей социоприродной среде. В итоге получается замкнутый круг, из которого достаточно сложно найти выход по пути преодоления трансформационных дезадаптивных процессов в современном обществе.

Список литературы

1. *Алексашина В. В.* Коэволюция индустрии, биосферы и общества в индустриальную эпоху // Вестник МГСУ. 2011. № 3–1. С. 444–448.

2. *Андреева Л. А., Трухина И. Н.* Человек и природа: перспективы гармонизации взаимодействия // Инновации в науке. 2017. № 5 (66). С. 36–44.

3. *Антонов Е. А., Харламов С. Ю.* Концепция автотрофности человечества В. И. Вернадского: эволюция и перспективы развития // Вестник Таврического университета. 2009. № 6 (74). С. 310–315.

4. *Артеменков А. А.* Дезадаптогенез в антропосфере: естественнонаучное и философское осмысление проблемы // Вестник Северного (Арктического) Федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 5. С. 91–101.

5. *Беззубцева Н. А.* Концепция ноосферы в проекции современного общества // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2013. № 2. С. 42–47.

6. *Вернадский В. И.* Биосфера и ноосфера. М. : T8RUGRAM, 2017. 576 с.

7. *Володина О. В.* Ноосферные ориентиры духовности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2016. № 4. С. 6–14.

8. *Гапанович С. О.* Эволюция человека как медико-биологическая проблема // Биоэтика. 2016. № 2 (18). С. 20–23.

9. *Дарвин Ч.* Происхождение видов. М. : Эксмо, 2016. 480 с.

10. *Дергачева Е. А.* Современная глобализация как мегатенденция интегративных изменений в обществе, техносфере и биосфере // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 87–91.

11. *Казаков Е. Ф.* Две линии эволюции человека // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 2. С. 65–70.

12. *Карташова О. В.* Развитие общества при переходе из биосферы в ноосферу // Научный альманах. 2017. № 1–2 (27). С. 294–297.

13. *Кишукова А. П.* Общество как самоорганизующаяся подсистема биосферы // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. № 5. С. 245–249.

14. *Корольков А. А.* Антропологический вектор естественного отбора // Человек. 2015. № 4. С. 16–22.

15. *Кочергин А. Н.* Глобализация и экология: коэволюционное взаимодействие общества и природы как условие перехода биосферы в ноосферу // Вестник Московского университета. Серия XXVII. Глобалистика и геополитика. 2014. № 3/4. С. 83–87.

16. *Краева Н. В., Макарова В. И.* Человек и среда: естественно-научный и гуманитарный аспекты // Экология человека. 2014. № 1. С. 27–36.

17. *Лепская Н. Д.* Учение В. И. Вернадского в контексте устойчивого развития // Вестник экологического образования в России. 2014. Т. 4. № 74. С. 11–14.

18. *Лось В. А.* Социоприродное изменение глобализации // Век глобализации. 2016. № 3 (19). С. 48–56.

19. *Мокий В. С., Лукьянова Т. А.* Трансдисциплинарные аспекты массовых вымираний в биосфере Земли (логика и прогнозы) // UNIVERSUM: Химия и биология. 2015. № 5 (13). С. 3.

20. *Попкова Н. В.* Экологический кризис и социально-исторические подходы // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12–2. С. 418–422.

21. *Тетиор А. Н.* Новая концепция философского осмысления мира, множественной эволюции и деволюции живой природы // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2015. Т. 1. № 1. С. 70–80.

22. *Тетиор А. Н.* О сохранении человечества // Евразийский Союз Ученых. 2016. № 2-4 (23). С. 137–140.

23. *Туринцева Е. А., Решетникова Е. В.* Биосоциальный человек и возможные направления антропосоциальной эволюции // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 2. С. 7–18.

24. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. М. : АСТ-ЛТД, 1998. 736 с.

25. *Хадарцева К. А., Вохмина Ю. В.* Философские аспекты понятия гомеостаза для биосистем: от организма человека к социумам и биосфере Земли / Л. Б. Джамагалиева, О. Е. Филатова // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2014. № 2. С. 34–45.

26. *Черникова И. В.* Сохранение природы человека как глобальная проблема современности // Вопросы философии. 2016. № 9. С. 36–43.

27. *Чернышевский Н. Г.* Антропологический принцип в философии. М. : ОГИЗ: Государственное издательство политической литературы. 1944. 88 с.

28. *Шильнов А. А.* Философские аспекты учения о ноосфере и проблемы развития мировой цивилизации // Философская школа. 2017. № 1. С. 84–91.

29. *Яблоков А. В., Левченко В. Ф., Кержанцев А. С.* Переход к управляемой эволюции биосферы // Наука России. 2014. № 4 (202). С. 48–53.

30. *Яблоков А. В., Левченко В. Ф., Кержанцев А. С.* Преодолимы ли трудности перехода антропосферы в ноосферу? // Биосфера. 2016. Т. 8. № 3. С. 247–257.

31. *Яшин А. А.* Человек обогнал эволюцию на этапе перехода биосферы в ноосферу // Вестник новых медицинских технологий. 2016. Т. 23. № 4. С. 239–243.

32. *DeCandia A. L., Brzeski K. E.* Urban colonization through multiple genetic lenses: The city-fox phenomenon revisited / E. Heppenheimer, C. V. Caro, G. Camenisch, P. Wandeler, C. Driscoll, B. M. vonHoldt // Ecol Evol. 2019. Vol. 9. № 4. Pp. 2046–2060.

33. *Zhou B. B., Ma Q.* Sustainability science revisited: Recent advances and new opportunities / J. G. Wu, G. H. Hu, H. Mao, X. J. Zeng, J. Guo, X. N. Fang, Y. P. Liu, L. G. Lyu // Ying Yong Sheng Tai Xue Bao. 2019. Vol. 30. № 1. Pp. 325–336.

Disadaptive transformation of human evolution mechanisms in the era of globalization of modern society

Artemenkov Alexey Aleksandrovich
PhD in of Biological Sciences, associate professor, Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical Culture, Sports and Health, Cherepovets State University. Russia, Cherepovets.
ORCID: 0000-0001-7919-3690. E-mail: aaartemenkov@chsu.ru

Abstract. This article discusses the problem of global transformation of human evolution mechanisms in modern society due to increased anthropogenic impact on the biosphere and technogenic development of world civilization. This topic is considered in the light of V. I. Vernadsky's philosophical ideas about the biosphere and noosphere, E. Fromm's teachings about human destructiveness, N. G. Chernyshevsky's philosophical anthropology and C. Darwin's theory of evolution. **Methodology and sources.** The methodological basis of this work is V. I. Vernadsky's teachings about the biosphere and noosphere, as well as Darwin's evolutionary teachings about natural selection. It is from these positions that the author tries to explain the transformational maladaptive changes in human evolution mechanisms that arise in modern society.

Results and discussion. The article shows that the development of modern society is negatively affected by the processes of maladaptive transformation of human biosocial evolution mechanisms due to the reduction of the biosphere and the decrease in the role of natural selection in the adaptive variability of organisms. A socio-philosophical concept of disadaptogenesis is put forward, explaining the peculiarities of human existence in the context of globalization of modern social development. It is determined that disadaptogenesis occurs in the area of "overlap" of the biosphere and sociosphere, where the most unfavorable factors of the socio-natural environment and the technosphere "converge" and affect a person. It is shown that disadaptogenesis, as a destructive process, inhibits the transition of the biosphere to the noosphere (the sphere of reason) due to its influence on consciousness, on which the objective perception of the surrounding reality depends.

Conclusion. In conclusion, the work describes the cycle of disadaptogenesis, which includes various stages of the formation of this process with its negative impact on the natural mechanisms of human evolution. And also, hope is expressed for the possibility of breaking the vicious circle of disadaptogenesis and preserving the main line of progressive development of nature and society.

Keywords: biosphere, society, globalization, disadaptogenesis, human evolution.

References

1. *Aleksashina V. V. Koevolyutsiya industrii, biosfery i obshchestva v industrial'nuyu epokhu* [Coevolution of industry, biosphere and society in the industrial era] // *Vestnik MGSU* – Herald of Moscow State University of Civil Engineering. 2011. No. 3-1. Pp. 444–448.

2. *Andreeva L. A., Trukhina I. N. Chelovek i priroda: perspektivy garmonizatsii vzaimodeystviya* [Human and nature: prospects for harmonizing interaction] // *Innovatsii v nauke* – Innovations in Science. 2017. No. 5 (66). Pp. 36–44.

3. *Antonov E. A., Kharlamov S. Yu. Kontseptsiya avtotrofnosti chelovechestva V. I. Vernadskogo: evolyutsiya i perspektivy razvitiya* [The concept of humanity's autotrophy by V. I. Vernadsky: evolution and development prospects] // *Vestnik Tavricheskogo universiteta* – Herald of Taurida University. 2009. No. 6 (74). Pp. 310–315.

4. *Artemenkov A. A. Dezadaptogenez v antroposfere: estestvennonauchnoe i filosofskoe osmyslenie problemy* [De-adaptogenesis in the anthroposphere: scientific and philosophical understanding of the problem] // *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* – Herald of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences. 2019. No. 5. Pp. 91–101.

5. *Bezzubtseva N. A. Kontseptsiya noosfery v proektsii sovremennogo obshchestva* [The concept of the noosphere in the projection of modern society] // *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika* – Proceedings of Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics. 2013. No. 2. Pp. 42–47.

6. *Vernadsky V. I. Biosfera i noosfera* [The biosphere and the noosphere]. M., T8RUGRAM, 2017. 576 p.

7. *Volodina O. V. Noosfernye orientiry dukhovnosti* [Noospheric guidelines of spirituality] // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki* – Herald of Moscow Region State University. Series: Philosophical Sciences. 2016. No. 4. Pp. 6–14.

8. *Gapanovich S. O. Evolyutsiya cheloveka kak mediko-biologicheskaya problema* [Human evolution as a medical and biological problem] // *Bioetika* – Bioethics. 2016. No. 2 (18). Pp. 20–23.

9. *Darwin Ch. Proiskhozhdenie vidov* [On the origin of species]. M., Eksmo, 2016. 480 p.

10. *Dergacheva E. A. Sovremennaya globalizatsiya kak megatendentsiya integrativnykh izmeneniy v obshchestve, tekhnosfere i biosfere* [Modern globalization as a megatrend of integrative changes in society, technosphere and biosphere] // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2015. No. 3 (12). Pp. 87–91.

11. *Kazakov E. F. Dve linii evolyutsii cheloveka* [Two lines of human evolution] // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* – Herald of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. No. 2. Pp. 65–70.

12. *Kartashova O. V. Razvitie obshchestva pri perekhode iz biosfery v noosferu* [Development of society during the transition from the biosphere to the noosphere] // *Nauchnyy al'manakh* – Scientific Almanac. 2017. No. 1–2 (27). Pp. 294–297.

13. *Kishukova A. P. Obshchestvo kak samoorganizuyushchayasya podsistema biosfery* [Society as a self-organizing subsystem of the biosphere] // *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* – Scientific Problems of Humanitarian Studies. 2010. No. 5. Pp. 245–249.

14. *Korolkov A. A. Antropologicheskiy vektor estestvennogo otbora* [Anthropological vector of natural selection] // *Chelovek* – Human. 2015. No. 4. Pp. 16–22.

15. *Kochergin A. N. Globalizatsiya i ekologiya: koevolyutsionnoe vzaimodeystvie obshchestva i prirody kak uslovie perekhoda biosfery v noosferu* [Globalization and ecology: coevolutionary interaction of society and nature as a condition for the transition of the biosphere to the noosphere] // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya XXVII. Globalistika i geopolitika* – Herald of Moscow University. Series XXVII. Globalistics and Geopolitics. 2014. No. 3/4. Pp. 83–87.

16. *Kraeva N. V., Makarova V. I. Chelovek i sreda: estestvenno-nauchnyy i gumanitarnyy aspekty* [Human and environment: scientific and humanitarian aspects] // *Ekologiya cheloveka* – Human Ecology. 2014. No. 1. Pp. 27–36.

17. *Lepskaya N. D. Uchenie V. I. Vernadskogo v kontekste ustoychivogo razvitiya* [The doctrine of V. I. Vernadsky in the context of sustainable development] // *Vestnik ekologicheskogo obrazovaniya v Rossii* – Herald of Environmental Education in Russia. 2014. Vol. 4. No. 74. Pp. 11–14.

18. *Los V. A. Sotsioprirodnoe izmenenie globalizatsii* [Socio-natural change of globalization] // *Vek globalizatsii* – Age of Globalization. 2016. No. 3 (19). Pp. 48–56.

19. *Mokiy V. S., Luk'yanova T. A. Transdistsiplinarnye aspekty massovykh vymiranii v biosfere Zemli (logika i prognozy)* [Transdisciplinary aspects of mass extinctions in the Earth's biosphere (logic and forecasts)] // UNIVERSUM: Khimiya i biologiya – UNIVERSUM: Chemistry and Biology. 2015. No. 5 (13). P. 3.

20. *Popkova N. V. Ekologicheskiy krizis i sotsial'no-istoricheskie podkhody* [Ecological crisis and socio-historical approaches] // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* – Modern High Technologies. 2016. No. 12–2. Pp. 418–422.

21. *Tetior A. N. Novaya kontseptsiya filosofskogo osmysleniya mira, mnozhestvennoy evolyutsii i devalyutsii zhivoy prirody* [A new concept of philosophical understanding of the world, multiple evolution and devolution of living nature] // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2015. Vol. 1. No. 1. Pp. 70–80.

22. *Tetior A. N. O sokhranenii chelovechestva* [On the preservation of humanity] // *Evraziyskiy Soyuz Uchenykh* – Eurasian Union of Scientists. 2016. No. 2-4 (23). Pp. 137–140.

23. *Turintseva E. A., Reshetnikova E. V. Biosotsial'nyy chelovek i vozmozhnye napravleniya antropotsial'noy evolyutsii* [Biosocial human and possible directions of anthroposocial evolution] // *Znanie. Ponimanie. Umenie* – Knowledge. Understanding. Skill. 2016. No. 2. Pp. 7–18.

24. *Fromm E. Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti* [Anatomy of human destructiveness]. M., AST-LTD, 1998. 736 p.

25. *Khadartseva K. A., Vokhmina Yu. V. Filosofskie aspekty ponyatiya gomeostaza dlya biosistem: ot organizma cheloveka k sotsiumam i biosfere Zemli* [Philosophical aspects of the concept of homeostasis for biosystems: from the human organism to societies and the Earth's biosphere] / L. B. Dzhamagaliyeva, O. E. Filatova // Slozhnost'. Razum. Postneklassika – Complexity. Mind. Post-nonclassics. 2014. No. 2. Pp. 34–45.

26. *Chernikova I. V. Sokhranenie prirody cheloveka kak global'naya problema sovremennosti* [Preservation of human nature as a global problem of modernity] // *Voprosy filosofii* – Questions of Philosophy. 2016. No. 9. Pp. 36–43.

27. *Chernyshevskiy N. G. Antropologicheskiy printsip v filosofii* [The anthropological principle in philosophy]. M., OGIZ: Gosudarstvennoe izdatel'stvo politicheskoj literatury, 1944. 88 p.

28. *Shilnov A. A. Filosofskie aspekty ucheniya o noosfere i problemy razvitiya mirovoy tsivilizatsii* [Philosophical aspects of the doctrine of the noosphere and problems of world civilization development] // *Filosofskaya shkola* – Philosophical school. 2017. No. 1. Pp. 84–91.

29. *Yablokov A. V., Levchenko V. F., Kerzhantsev A. S. Perekhod k upravlyaemoy evolyutsii biosfery* [Transition to controlled evolution of the biosphere] // *Nauka Rossii* – Science of Russia. 2014. No. 4 (202). Pp. 48–53.

30. *Yablokov A. V., Levchenko V. F., Kerzhantsev A. S. Preodolimy li trudnosti perekhoda antroposfery v noosferu?* [Are the difficulties of the transition of the anthroposphere to the noosphere surmountable?] // *Biosfera* – Biosphere. 2016. Vol. 8. No. 3. Pp. 247–257.

31. *Yashin A. A. Chelovek obognal evolyutsiyu na etape perekhoda biosfery v noosferu* [Man has outpaced evolution at the stage of the transition from the biosphere to the noosphere] // *Vestnik novykh meditsinskikh tekhnologiy* – Herald of New Medical Technologies. 2016. Vol. 23. No. 4. Pp. 239–243.

32. *DeCandia A. L., Brzeski K. E.* Urban Colonization Through Multiple Genetic Lenses: The City-Fox Phenomenon Revisited / E. Heppenheimer, C. V. Caro, G. Camenisch, P. Wandeler, C. Driscoll, B. M. von Holdt // Ecol Evol. 2019. Vol. 9. No. 4. Pp. 2046–2060.

33. *Zhou B. B., Ma Q.* Sustainability Science Revisited: Recent Advances and New Opportunities / J. G. Wu, G. H. Hu, H. Mao, X. J. Zeng, J. Guo, X. N. Fang, Y. P. Liu, L. G. Lyu // Ying Yong Sheng Tai Xue Bao. 2019. Vol. 30. No. 1. Pp. 325–336.

Поступила в редакцию: 25.03.2024
Принята к публикации: 05.02.2025

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 373.1 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.054

Научная грамотность при обучении физике: проблемы формирования и диагностики

Сауров Юрий Аркадьевич[1], Уварова Марина Павловна[2]
[1]доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Россия, г. Киров.
ORCID: 0000-0002-8756-8103. E-mail: saurov-ya@yandex.ru
[2]кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и методики обучения физике,
Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-0058-8313.
E-mail: mpozolotina@mail.ru

Аннотация. Выделение проблемы формирования научной грамотности на данном этапе развития физического образования оправдано с нескольких точек зрения. Во-первых, в условиях массового обучения и ограниченности ресурсов сильно затруднено освоение языка-техники предмета (во многом математики). Отсюда появляется непонимание физических объектов и явлений, как следствие, идет потеря мотивации учения. Во-вторых, достаточно актуальной остается проблема содержательной перегрузки школьников. В-третьих, несомненно, освоение научной грамотности прямо связано с формированием физического миропонимания.

В данных условиях важно иметь инструменты для объективной диагностики уровня знаний, умений и мировоззрения учащихся, значит, иметь возможность с учетом полученных данных вовремя корректировать учебный процесс, в том числе с точки зрения формирования естественно-научной грамотности учащихся.

Цель настоящего исследования: на основе научно-методического и экспериментального исследования определить в главном содержание и приемы диагностики естественно-научной грамотности учащихся, эмпирически обосновать справедливость предложенных подходов, дать рекомендации по организации учебного процесса в школе и его оценивания.

Анализ результатов проведенного исследования в разных аспектах показал, что учащиеся лицея по ряду причин по всем показателям имеют лучшие результаты по сравнению с учащимися общеобразовательных школ. Однако учащиеся всех учреждений испытывают трудности при выполнении заданий, связанных с группой умений построения и использования моделей объектов и явлений. Это значит, что существуют устойчивые проблемы и с формированием знакового мышления, следовательно, и с математической, и естественно-научной грамотностью учащихся.

Выделены проблемы дальнейшего продолжения проектной деятельности по освоению научной грамотности школьников: построение тестов и/или контрольных работ для разного содержания предметной деятельности, осмысление экспериментальных данных и коррекция методик формирования, в том числе причин затруднений школьников.

Ключевые слова: миропонимание, научная грамотность, ядро содержания физического образования, организация учебной деятельности, методы и приемы диагностики научной грамотности.

Постановка научно-методической проблемы. Довольно широко признано, что научная (в том числе и естественно-научная) грамотность населения является важным аспектом экономического и социального развития любой страны. Поэтому начиная с 1950-х годов уделяется пристальное внимание ученых всего мира к разработке этого понятия и его компонентов. А уже в 1991 году в международных сравнительных исследованиях качества знаний учащихся по математике и естественно-научным предметам приняла участие и Россия. Наши учащиеся оказались на четвертом месте по математике и на пятом по физике [29]. Однако происходившее реформирование во всех сферах жизни общества, в том числе и в области образования, привело к падению качества знаний и умений учащихся. В 1997 году итоги международного исследования показали резкое расслоение российских школ и учащихся по качеству знаний: учащиеся профильных школ вошли в первую тройку стран по качеству знаний, учащиеся массовой школы оказались практически в конце списка [10]. А уже по результатам исследования PISA в 2000 году по общему количеству баллов в направлении естественно-нау-

© Сауров Юрий Аркадьевич, Уварова Марина Павловна, 2024

чной грамотности РФ занимала 26-е место, и далее ситуация только ухудшалась: по результатам 2009 года РФ занимала 39-е место, затем результаты незначительно улучшались, и в 2018 году РФ стала занимать 33-е место (PISA, 2018). В международном исследовании 2022 года РФ не принимала участие, в настоящее время проводится только всероссийское ежегодное исследование по модели PISA – ВПР. Однако результаты учащихся по-прежнему невысокие [25].

В настоящее время необходимость формирования основ целостной научной картины мира и целого спектра знаний и умений в области физики зафиксирована во ФГОС [26]. Однако на практике в условиях ограниченного времени обучения и большого объема изучаемой информации возникают трудности в достижении указанных целей. И для решения этих проблем на современном этапе невозможно обойтись без средств методологии образовательной деятельности. Субъектов образования уже не волнуют просто формулы и задачи, всех волнуют смыслы. А они находятся при обучении физике в области физического миропонимания природы.

Иными словами, для поиска прорывных решений в области методики формирования естественно-научной грамотности учащихся и студентов требуется с точки зрения теории рассмотреть взаимосвязи миропонимания, мировоззрения, методологической культуры субъектов образования, с точки зрения практики – разработать диагностические материалы для выделения проблем в данных областях, разработать эффективные методические приемы формирования и развития, внедрить их в реальную практику обучения.

Отсюда цель настоящего исследования: на основе научно-методического и экспериментального исследования определить содержание и приемы диагностики естественно-научной грамотности учащихся, эмпирически обосновать справедливость предложенных подходов, дать рекомендации по организации учебного процесса в школе и его оценивания.

Объектом исследования и конструирования являются методические решения по определению содержания и приемов диагностики естественно-научной грамотности школьников в старших классах.

Обзор литературы. Понятие научной грамотности учащихся сравнительно широко рассматривается и в зарубежной, и в отечественной литературе. Представлены глубокие теоретические обзоры истории возникновения и развития представлений об этом понятии [28; 31]. Однако практически отсутствуют работы, в которых рассматривается отношение понятий мировоззрения, миропонимания и естественно-научной грамотности. Определение взаимосвязи данных понятий необходимо для осознанного и методически грамотного подхода к формированию всех этих компонентов личности учащихся.

Итак, миропонимание наряду с мироотношением и мироощущением является структурным компонентом мировоззрения. При этом миропонимание выступает в качестве основного содержательного стержня, то есть миропонимание представляет собой совокупность основных знаний о мире и методах его познания, и в конечном итоге оно является ядром научной картины мира [7].

Так как естественно-научно грамотный человек должен обладать компетенциями «научно объяснять явления, применять естественно-научные методы исследования, интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов» [8], то можно сказать, что естественно-научная грамотность представляет собой способность человека фактически в деятельности проявлять свое мировоззрение. Так как рассмотрение этих двух понятий неразрывно связано друг с другом, следовательно, уровень сформированности естественно-научной грамотности можно диагностировать и по уровню сформированности конкретных физических элементов мировоззрения учащихся.

В свою очередь, мировоззрение без знаний не существует, поэтому при обучении физике, особенно на современном этапе, необходимо осознанно подходить к отбору содержания и методическому обеспечению его освоения. В этом контексте должна усиливаться роль и значение методологии познания в организации процессов усвоения знаний.

Методология позволяет осмысленно представить научные знания – систему фундаментальных физических понятий, методы познания, физические величины – как характеристики свойств, законы физики как модели явлений, границы применимости знаний, в итоге выделить взаимосвязь теории и эксперимента в физике, осознать роль математических моделей, применять в деятельности такие принципы, как принцип относительности, симметрии, законы сохранения. Методологические линии (аспекты) в освоении научной грамотности выражаются и в раскрытии общих закономерностей познания физических законов, приобретении и эволюции знания в социально-историческом процессе, трансформации его к современному виду.

На основе исторического анализа можно выделить следующие идеи-программы, которые могут выступать как фундамент для задания научной грамотности.

1. Программа освоения научного метода познания и формы его реализации [4; 9; 11]. В настоящее время, в том числе с применением данных представлений, разрабатывается программа формирования естественно-научной грамотности школьников [1; 8].

2. Концепция физических взаимодействий для структурного представления физических знаний и формирования современной физической картины мира [7]. Вариант изложения данной концепции представлен и в учебнике [12, с. 324], однако с точки зрения развития учащихся важно не только итоговое обобщение представлений о физической картине мира, но и последовательное использование методических идей структурного представления знаний при изучении физических теорий в рамках любой деятельности.

3. Принцип различения реальности и описаний при освоении физического содержания [13; 15; 16]. Выделяют фундаментальные онтологии: пространство и время как субстанции, материю в формах физических объектов и физических явлений (взаимодействий). Разнообразие последних определяется разнообразием объектов, их состояний, их взаимодействий. Все частные проявления взаимодействий в конечном итоге по природе сводятся к четырем фундаментальным; гравитационному, электромагнитному, сильному, слабому. Они идентифицируются как самостоятельные, и в обучении это устойчивый и признанный подход.

Данные программы создают основание для построения задания по оцениванию естественно-научной грамотности. Согласно инструментарию PISA, каждое предлагаемое задание классифицируется по компетенции (набору конкретных умений), типу естественно-научного знания, контексту и познавательному уровню (степени трудности). При этом умения зачастую группируют следующим образом: научное объяснение явлений, понимание особенностей естественно-научного исследования, интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов. Все это напрямую согласуется с программой освоения научного метода познания, освоения методологии деятельности в области не только естественных наук.

Что касается типов научного знания как средств описания реальности, то выделяют содержательное и процедурное знание, то есть все многообразие знаний делится на предметные (понятия, законы, теории и др.) и «методологические» – знания о методах исследования и деятельности. Это должно способствовать определению статуса знаний и в итоге – различению реальности и описаний. Все задания подразделяются на познавательные уровни: низкий, средний, высокий. Задания низкого уровня проверяют умение выполнять одношаговую процедуру (распознавать факты, понятия, принципы и пр.), задания среднего уровня предполагают применение понятийного знания для описания и объяснения явлений, задания высокого уровня предполагают анализ сложной информации или данных, обобщение и оценку результатов, формулировку выводов и путей решения проблемы [5; 8].

Также в заданиях на диагностику естественно-научной грамотности учащихся большое внимание уделяется контексту – области, к которой относится рассматриваемая проблемная ситуация [5]. При этом исследователи утверждают, что «контекст – это очень важное условие того, чтобы данное задание можно было считать заданием на естественно-научную грамотность» [8]. Данная точка зрения поддерживается в некоторых зарубежных исследованиях [32; 33], при этом отмечается, что для наиболее эффективного формирования научной грамотности обучающихся необходимо организовывать контекстное обучение.

Однако мы считаем, что для своевременного корректирования учебного процесса с точки зрения развития естественно-научной грамотности необходима также разработка заданий, диагностирующих и компоненты мировоззрения учащихся, и отдельные элементы знаний, умений учащихся. В условиях ограниченного времени большие контекстные задания решать неудобно, трудозатратно. Ниже нами предлагается совокупность такого рода вопросов и заданий, которые позволяют по результатам тестирования говорить о сформированности мировоззрения учащихся и элементов научной грамотности, причем данные задания можно легко интегрировать в процесс обучения без отведения дополнительного времени.

Методология исследования. Мы ориентированы на совершенствование инструментов и методики диагностики мировоззрения, миропонимания и естественно-научной грамотности на основе результатов исследования практики обучения.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 73 г. Кирова, МБОУ СОШ № 14 г. Кирова, МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова. Количество респондентов: 210 учащихся 10-х классов.

С учетом специфики темы исследования были выбраны следующие *методы экспериментального исследования:* планирование, конструирование, тестирование, сравнение, статистические методы (качественный и количественных анализ результатов), обобщение.

Материалы исследования были составлены из заданий и тестовых вопросов различного вида. Работа состояла из двух вариантов. Первый вариант был составлен по темам «МКТ и термодинамика», второй – по теме «Электростатика». Время проведения теста: май 2024 года. Получается, что у первого варианта проверочной работой проверялись «остаточные» знания, у второго варианта – знания по только что освоенной теме.

При составлении вопросов и заданий мы руководствовались следующими идеями. Комплекс вопросов был построен таким образом, чтобы по возможности обеспечить полноту и степень охвата исследуемого процесса. Первостепенное внимание уделялось диагностике предметных знаний, умению применять знания для решения обозначенной проблемы, умению разделять реальные объекты и явления окружающего мира от используемых средств описания (физические величины, законы и др.), умению строить модели явлений и объектов и умению работать с ними.

Проверочная работа состояла из семи заданий, одно из которых было контекстным с двумя вопросами. В основном тестовые задания были закрытого типа, но несколько заданий были открытыми: учащимся предлагалось дать подробный ответ, высказать свою точку зрения по представленной ситуации, изобразить знаковую модель.

Опишем *ход исследования.*

Представим примеры типичных заданий проверочной работы.

Задание 1. На кружке по физике десятиклассники проводили эксперименты по изучению электрических явлений. Из оборудования у них имелись две гильзы из фольги, подвешенные на длинных капроновых нитях (рис. 1), пластиковая линейка и лист бумаги.

Учащиеся развели гильзы на достаточное расстояние и с помощью линейки положительно зарядили левую гильзу. Затем гильзы стали сближать. На некотором расстоянии гильзы стали притягивать друг к другу.

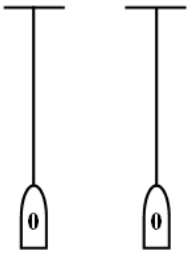


Рис. 1. Иллюстрация к заданию № 1

Вопрос 1. Какой рисунок-модель (рис. 2) наиболее точно отражает суть наблюдаемого явления?

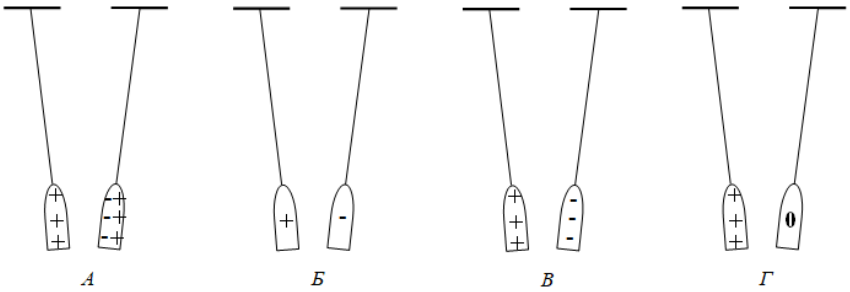


Рис. 2. Иллюстрация к вопросу № 1 задания № 1

Вопрос 2. Объясните факт взаимодействия на небольшом расстоянии заряженной и незаряженной гильз.

Задание 2. Чем метод наблюдения отличается от метода эксперимента?

А) Наблюдение можно проводить индивидуально, а эксперимент – коллективно.

Б) Различий нет: эксперимент – это тоже наблюдение.

В) Эксперимент можно проводить только в лаборатории.

Г) При наблюдении нет вмешательства в изучаемое явление, в эксперименте – есть.

Задание 3. В описанном эксперименте учащиеся изучали поведение гильз из фольги. Можно ли гильзы в условиях данного эксперимента моделировать точечными зарядами? Почему?

Задание 4. Термодинамическая система – это...

А) Объект природы. Б) Знание о реальности, например, модель газа. В) Экспериментальная установка. Г) Формулировка закона.

Разноплановость заданий позволяет выявить недостатки в освоении предметных и мировоззренческих знаний (определение статуса знания), в применении знаний для решения проблемы и прочем и на основании полученных фактов сделать выводы о процессах формирования естественно-научной грамотности учащихся.

Результаты исследования. В ходе исследования были получены две группы результатов.

Первая группа результатов содержит эмпирические факты (знания) освоения учащимися предметного содержания тем школьного курса физики, мировоззренческого материала и ряда фундаментальных умений, в том числе присущих представлениям об овладении естественно-научной грамотностью.

Вторая группа результатов – это идеи по построению и накоплению «банка» заданий для проведения текущего мониторинга освоения учащимися элементов естественно-научной грамотности, методических рекомендаций по совершенствованию учебного процесса в школе. Мы убеждены, что такой подход позволит улучшить качество знаний учащихся, поскольку используемые вопросы имеют явно выраженный обучающий характер, в том числе позволяют учащимся провести рефлексию собственных знаний и смысла изученного материала.

Отметим, что формирование физической грамотности (и в итоге миропонимания, естественно-научной грамотности) как раз и заключается в том, чтобы освоить язык (своеобразный алфавит) физики. Повторим, что в него входит смысл и содержание следующих основных видов знаний: понятия пространства, времени и материи, понятия физической системы и системы отсчета, физические величины, принципы физики, методы исследования физических объектов и явлений, физические объекты и их модели, типичные физические явления и их законы, границы применимости знаний...

Обратимся к поэлементной обработке результатов проведенного экспериментального исследования знаний и умений учащихся десятого класса. Представим общие данные по темам (см. таблицу).

Таблица 1

Обработка результатов экспериментального исследования уровня сформированности естественно-научной грамотности и мировоззрения учащихся десятых классов

№	Элемент знаний или умений	Процент верных ответов в общеобразовательных школах, 44 уч.	Процент верных ответов в лицее, 61 уч.
Тема «МКТ и термодинамика», вариант 1			
1	Название физического закона, которое описывает исследуемое явление	39	92
2	Определение статуса знаний	41	92
3	Различение реального объекта и его модели, работа со средством описания объектов (группа из трех заданий)	35	83
4	Выделение существенных характеристик для предсказания хода протекания явлений	45	70
5	Узнавание реального объекта или явления по его знаковой модели	66	91
		Процент верных ответов в общеобразовательных школах, 44 уч.	Процент верных ответов в лицее, 61 уч.
Тема «Электростатика», вариант 2			
6	Выбор объяснительной модели явления	28	84
7	Объяснение физического явления	1	39
8	Знание научного метода познания	86	100
9	Выделение условий для построения модели	1	39
10	Определение статуса знаний	61	82
11	Различение реального объекта и его модели, работа со средством описания объектов (группа из трех заданий)	26	46
12	Построение знаковой модели по описанию явления	0	36

Констатируем, что учащиеся лицея показывают лучшие результаты по сравнению с учащимися общеобразовательных школ. И по уровню освоения многих знаний, и по сформированности умений они имеют более высокие показатели. Это связано со многими факторами: наличием большего количества учебных часов, хорошей материальной базой лицея и возможностью проводить разнообразные экспериментальные работы по изучению физических явлений, более высокой познавательной мотивацией лицеистов и др. В том числе оказалась немаловажной профессиональная ориентировка учителя лицея на вопросы методологии познания, что по результату в целом говорит о доступности материала. Тем не менее даже у лицеистов наблюдается низкий показатель выполнения заданий, требующих объяснения физического явления (элемент № 7, см. таблицу). При этом 70% учащихся общеобразовательных школ не приступили к этому типу заданий, а верный ответ дали лишь единицы.

Также большие трудности учащиеся школ и лицея испытывают при выполнении заданий, связанных с группой умений построения и использования моделей объектов и явлений (элементы № 9, 11, 12). При этом важно отметить, что к ряду заданий часть учащихся общеобразовательных школ вообще не приступают. В частности, в заданиях на диагностику сформированности элемента № 3 (см. таблицу) не приступали к выполнению 56 % учащихся, элемента № 7 – 70 %, элемента № 9 – 56 %, элемента № 12 – 64 %.

Следует констатировать, что проблемы по освоению ключевых при обучении физике умений моделирования по-прежнему сохраняются, а следовательно, существуют проблемы с формированием знакового мышления, а значит, и с математической грамотностью, с естественно-научной грамотностью учащихся, в том числе в области обработки табличной и графической формы представления результатов исследования. Полученные данные согласуются с другими исследованиями [21; 22]. Сходные проблемы практики формирования умений работать с такой формой представления информации отмечают и другие исследователи [6; 23], в том числе и за рубежом [27].

Если интерпретировать полученные данные с точки зрения знаний и умений, раскрывающих именно содержание естественно-научной грамотности в общепринятом смысле, получается:

а) учащиеся относительно хорошо могут определить статус знания по его описанию (физическая величина, закон и пр.), знают, чем один метод получения знаний (наблюдение) отличается от другого (эксперимент) (см. таблицу, элемент № 8), однако если нужно применить знания, например, для различения реального объекта и его модели, для работы со знаковой моделью объекта и явления, то у учащихся возникают серьезные трудности (см. таблицу, элементы № 4, 8);

б) учащиеся испытывают трудности с объяснением физических явлений, причем процент верного выполнения данного задания у учащихся из общеобразовательных школ критически низкий. Среди учащихся лицея верно выполнили это задание только 39 %. В целом данные коррелируют и с результатами ЕГЭ по физике в 2024 году. Так, в линии заданий № 21 (качественная задача на объяснение физического явления, в 2024 году была по темам «Электродинамика», «МКТ и термодинамика») средний процент выполнения заданий по всей России среди сдающих ЕГЭ был 37,2 % [2, с. 16];

в) существенные трудности учащиеся испытывают при использовании и создании объяснительных моделей: как мы видим по таблице, у учащихся общеобразовательных школ наблюдаются критически низкие результаты. Чуть лучшие результаты – с узнаванием реального объекта или явления по его знаковой модели, представленной в форме рисунка (см. таблицу, элемент № 5).

Все это позволяет сделать вывод: учащиеся общеобразовательных школ имеют невысокий уровень сформированности умений, что свидетельствует о невысоком уровне формирования их естественно-научной грамотности. Более высокие результаты показывают учащиеся лицея.

Обсуждение и заключение. Проведенное экспериментальное исследование позволяет выделить проблемы теории и практики формирования мировоззрения и естественно-научной грамотности учащихся. На основании полученных мы предлагаем ряд методических решений в двух направлениях:

А) Совершенствование методики обучения физике в школе – конкретные методические приемы организации учебной деятельности.

Б) Разработка диагностических материалов для выявления уровня сформированности элементарных знаний и умений, составляющих основу научного мировоззрения учащихся и их естественно-научной грамотности в целом.

А) ***Конкретные методические приемы организации учебной деятельности для формирования научной грамотности*****.** Выделение и систематизация этих приемов должны идти постоянно. Для примера выделим здесь направления конструирования методических решений.

1. Приемы структурирования содержания изучения *физического явления*, на наш взгляд, являются основным элементом содержания обучения. Следует различать статическую теорию явления, т. е. некую систему знаний. Она стратегически правильно и сравнительно легко структурируется на основе принципа цикличности [3; 17; 18].

2. При задании и освоении миропонимания принципиальную роль играет определение моделей объектов, их движений и взаимодействий, затем в целом – и моделей явлений. Это обычно качественное, понятийное описание (смысловое объяснение) физической реальности [19]. На наш взгляд, эффективная методологическая ориентировка по предметному содержанию учебной деятельности – это различение реальности и описаний.

Физическая реальность задается (определяется) в предметной деятельности экспериментирования в единстве чувственных и рациональных аспектов. К рациональным как раз и относим ориентировки миропонимания: сначала выделение исследуемых физических объектов и явлений, их свойств; но почти сразу закрепление этих представлений при задании описаний в знаковых или образных моделях.

3. При выполнении экспериментальных исследований и решении физических задач во многих учебных ситуациях проще использовать следующую ориентировку деятельности: «выделение физического явления – описание физического явления». Выделение физического явления выражается в выделении физических объектов, их движения и взаимодействия. И так в физике задается реальность. На этой основе происходит «узнавание» явления. Описание физического явления в обучении всегда вариативно: проще всего характеристика физическими величинами, сложнее – использование законов; глубже – построение моделей явления и др.

Б) Построение диагностических материалов. Формулирование и диагностирование элементов знаний, связанных с освоением в целом физического миропонимания, а конкретно и под задачу формирования научной грамотности, происходит трудно. Приведем некий «банк» заданий, которые довольно типичны для формирования представлений о научной грамотности. В каждом блоке элементы опыта деятельности могут быть представлены на языке знаний и умений. Такое различение определяется уровнем (активностью) усвоения, хотя и несколько условно. В конечном итоге любое знание выражается в умениях его воспроизвести или использовать. Форма диагностики опыта, в частности, для удобства обработки результатов во многих случаях дана с выбором ответа. Подчеркнем, что предметное наполнение элементов знаний может быть весьма большим, что оставляет возможности для методического творчества.

БЛОК I. Знания о методах и опыте научного познания.

1. Чем отличается тело от физической системы?

2. Чем отличаются понятия «идеальный газ» и «реальный газ»?

3. Какая из моделей точнее описывает механическое явление: материальная точка, абсолютно твердое тело, упругое тело, система материальных точек?

4. В каких случаях удобнее и правильнее использовать экспериментальный, а не теоретический метод познания? Привести пример.

5. Какая логическая схема точнее отражает процесс познания физических явлений?

А. Теория – факты – модель. Б. Наблюдение – факты – эксперимент.
В. Факты – гипотеза-модель – следствия. Г. Объекты – эксперимент – применение.
Д. Факты – эксперименты – применение.

6. Что такое научная гипотеза?

А. Опытный факт. Б. Физическая величина.
В. Форма закона. **Г**. Предположение о природе явлений.
Д. Определение закона.

БЛОК II. Общие предметные знания и умения о фундаментальных понятиях.

7. Какое физическое явление описывает второй закон динамики?

8. Какое физическое свойство описывает физическая величина «масса»?

9. Как различаются вещество и поле? Ответ обосновать.

10. Чем различаются луч и световой поток? Ответ обосновать.

11. Заряд – это физическая величина или название объекта природы? Что изображается при выполнении рисунка заряда: физический объект или физическая величина?

12. Почему гальванометр для измерения силы тока на участке электрической цепи включают последовательно, а для измерения напряжения – параллельно*?

10. Дайте развернутый ответ, можно ли дышать идеальным газом.

11. Дайте развернутый ответ, почему массу нельзя взять в руки.

БЛОК III. Обобщения об определении и содержании ФКМ.

11. Что такое «современная физическая картина мира» (ФКМ)?

А. Отражение объективной реальности. Б. Картина восприятия мира человеком.

В. Физическая модель природы. Г. Совокупность знаний физики и философии.

Д. Процесс существования и развития природы.

12. Какие физические теории входят в содержание современной ФКМ? (Выбрать наиболее полный ответ.).

А. Механика, электродинамика, СТО. Б. Механика жидкостей, квантовая физика, электродинамика, термодинамика. В. Механика, СТО, электродинамика. Г. Квантовая физика, молекулярная физика, медицинская физика. **Д**. Квантовая физика, молекулярная физика, электродинамика, механика.

13. Какие из перечисленных принципов входят в содержание современной ФКМ? (Выбрать наиболее полный и верный ответ.).

А. Причинности, взаимодействия, непрерывности движения, познаваемости, близкодействия. Б. Взаимодействия и движения материи, развития мира. В. Причинности, относительности, существования сил природы, существования законов, познаваемости. Г. В состав ФКМ входят принципы механики, квантовой физики, электродинамики. Д. Принцип равноправия и принцип свободы.

14. Определите, какие из названных физических законов входят в состав современной физической картины мира.

А. Закон Кулона, закон Паскаля, закон Ома. Б. Закон Паскаля, законы динамики.

В. Газовые законы, уравнение Эйнштейна. Г. Закон Кулона, закон Ома.

Д. Нет верного ответа.

15. Почему квантовые понятия и закономерности мы не используем в быту?

Заключение. Мы уверены, что вопросы формирования научной грамотности школьников – это важная практическая задача организации учения физики в массовой школе. Она достаточно конкретна и понятна как для учителей, так и для школьников. Она хорошо вписывается во всю проблематику совершенствования теории и практики развития физического образования [20].

Успешное освоение научной грамотности, по нашему мнению, невозможно без длительной и последовательной методической работы по «насыщению» конкретной работы на каждом уроке. И через содержание это должно быть выражено в учебнике.

Список литературы

1. *Алексашина И. Ю., Петрова Е. Б., Королев М. Ю. и др.* Возможно ли решение проблемы естественно-научной грамотности населения России? / И. Ю. Алексашина, Е. Б. Петрова, М. Ю. Королев, А. Ю. Пентин, Н. И. Одинцова // Физическое образование в ВУЗах. 2016. Т. 22. № 3. С. 5–10.

2. *Демидова М. Ю., Грибов В. А.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по физике. М., 2024. 35 с.

3. *Коханов К. А., Сауров Ю. А.* Проблема задания и формирования современной культуры физического мышления : монография. Киров : Старая Вятка, 2013. 232 с.

4. *Майер В. В., Сауров Ю. А.* Экспериментирующее мышление в методике обучения физике // Физика в школе. 2018. № 7. С. 3–11.

5. Методические рекомендации по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся: сборник методических рекомендаций / авт.-сост. О. Н. Бершанская, Т. Ю. Ерёмина, Г. А. Кобелева, Н. В. Носова, С. А. Окунева, А. В. Ряттель. Киров : КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2022. 135 с.

6. *Михайлова А. А.* Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся среднего звена // Вестник науки. 2023. Т. 3. №. 5 (62). С. 287–290.

7. *Мултановский В. В.* Физические взаимодействия и картина мира в школьном курсе. М. : Просвещение, 1977. 168 с.

8. *Пентин А. Ю., Никишова Е. А., Никифоров Г. Г.* Основные подходы к оценке естественно-научной грамотности учащихся основной школы. URL: http://school43.spb.ru/files/en-gram_podhod.pdf.

9. *Орлов В. А., Сауров Ю. А.* Практика решения физических задач: 10–11 класс : учеб. пособие для учащихся общеобразоват. учреждений. М. : Вентана-Граф, 2015. 272 с.

10. *Разумовский В. Г.* Проблема общего образования школьников и качество обучения физике // Педагогика. 2000. № 8. С. 12–16.

11. *Разумовский В. Г.* Проблемы теории и практики школьного физического образования : избранные научные статьи. М. : Изд-во РАО, 2016. 196 с.

12. *Разумовский В. Г., Орлов В. А., Никифоров Г. Г. и др.* Физика : учеб. для учащихся 11 класса общеобразоват. учреждений / В. Г. Разумовский, В. А. Орлов, Г. Г. Никифоров, В. В. Майер, Ю. А. Сауров, Е. К. Страут. Ч. 2. М. : ВЛАДОС, 2011. 359 с.

13. *Сауров Ю. А.* Научное творчество профессора В. В. Мултановского. О личности в образовании : монография. Киров : О-Краткое, 2015. 256 с.

14. *Сауров Ю. А.* Вопросы методологии и содержание физического смысла в обучении // Учебная физика. 2018. № 2. С. 47–63.

15. *Сауров Ю. А., Коханов К. А.* Освоение границ применимости знаний при изучении квантовой физики // Физика в школе. 2019. № 6. С. 19–27.

16. *Сауров Ю. А.*, *Мултановский В. В.* Квантовая физика: модели уроков. М. : Просвещение, 1996. 272 с.

17. *Сауров Ю. А.* Физика. Поурочные разработки. 11 класс. 5-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2022. 274 с.

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.* Модели и моделирование в методике обучения физике: логико-методологические поиски : монография. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2016. 216 с.

20. *Сауров Ю. А.* Построение постнеклассической методики обучения физике: методологический и методический синтез : монография. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2022. 212 с.

21. *Сауров Ю. А.*, *Уварова М. П.* Проблема диагностики физического мышления в обучении // Перспективы науки и образования. 2022. № 5. С. 233–246. DOI: 10.32744/pse.2022.5.14.

22. *Сауров Ю. А.*, *Уварова М. П., Перевощиков Д. В.* Об исследовании освоения границ применимости физических понятий, принципов, моделей и законов // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 128–141. DOI: 10.32744/pse.2019.6.11.

23. *Таймасова Э. В., Яицкий А. С.* Оценка уровня развития естественно-научной грамотности учащихся средней общеобразовательной школы пгт. Мирный Красноярского района Самарской области // Бюллетень науки и практики. 2023. Т. 9. № 1. С. 323–327.

24. PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). URL: https://fioco.ru/pisa.

25. Федеральный институт оценки качества образования. URL: https://fioco.ru/.

26. ФГОС СОО. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/ .

27. *Coppi M., Fialho I., Cid M.* Scientific literacy assessment instruments: a systematic literature review // Educação Em Revista. 2023. Vol. 39. DOI: 10.1590/0102-4698237523-T.

28. *Istyadji M. et al.* Conception of scientific literacy in the development of scientific literacy assessment tools: A systematic theoretical review // Journal of Turkish Science Education. 2023. Vol. 20. № 2. Pp. 281–308.

29. Learning Science // Education Testing Service. Princeton, 1992.

30. *Laugksch R. C.* Scientific Literacy: A Conceptual Overview // Science Education. 2000. Vol. 84 (1). DOI: 10.1002/(SICI)1098-237X(200001)84:13.0.CO;2-C.

31. *Rüdiger C.* Laugksch Scientific Literacy: A Conceptual Overview // Science Education. 2000. Vol. 84 (1). DOI: 10.1002/(SICI)1098-237X(200001)84:13.0.CO;2-C.

32. *Santoso A. N., Sunarti T., Wasis W.* Effectiveness of Contextual Phenomena-Based Learning to Improve Science Literacy // International Journal of Current Educational Research. 2024. Vol. 2(1). Pp. 17–26. DOI: 10.53621/ijocer.v2i1.205.

33. *Saraswati Y., Indana S., Sudibyo E.* Science literacy profile of junior high school students based on knowledge, competence, cognitive, and context aspects // IJORER: International Journal of Recent Educational Research. 2021. Vol. 2(3). Pp. 329–341. DOI: 10.46245/ijorer.v2i3.118.

Scientific literacy in physics teaching: problems of formation and diagnosis

Saurov Yuri Arkadyevich[1], Uvarova Marina Pavlovna[2]

[1]Doctor of Pedagogical Sciences, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education. ORCID: 0000-0002-8756-8103. Email: saurov-ya@yandex.ru

[2]PhD in Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-0058-8313. Email: mpozolotina@mail.ru

Abstract. The issue of developing scientific literacy at this stage of physical education development is justified from several points of view. Firstly, in the context of mass education and limited resources, mastering the language and technique of the subject (in many ways, mathematics) is very difficult. This leads to a lack of understanding of physical objects and phenomena, and as a consequence, a loss of motivation for learning. Secondly, the problem of content overload of schoolchildren remains quite relevant. Thirdly, undoubtedly, mastering scientific literacy is directly related to the formation of a physical worldview.

In these conditions, it is important to have tools for objective diagnostics of the level of knowledge, skills and worldview of students, which means having the opportunity, taking into account the data obtained, to adjust the educational process in time, including from the point of view of developing students' natural science literacy.

The purpose of this study: on the basis of scientific, methodological and experimental research, to determine the main content and methods of diagnosing students' natural science literacy, empirically substantiate the validity of the proposed approaches, and provide recommendations for organizing the educational process at school and its assessment.

Analysis of the results of the study in various aspects showed that, for a number of reasons, lyceum students have better results in all respects than students in comprehensive schools. However, students of all institutions experience difficulties in completing tasks related to the group of skills for constructing and using models of objects and phenomena. This means that there are persistent problems with the formation of symbolic thinking, and, consequently, with mathematical and natural science literacy of students.

The problems of further continuation of project activities for mastering scientific literacy of schoolchildren are identified: constructing tests and/or tests for different content of subject activities, understanding experimental data and correcting the methods of formation, including the causes of difficulties of schoolchildren.

Keywords: worldview, scientific literacy, core content of physical education, organization of educational activities, methods and techniques for diagnosing scientific literacy.

References

1. *Aleksashina I. Yu., Petrova E. B., Korolev M. Yu. et al. Vozmozhno li reshenie problemy estestvenno-nauchnoy gramotnosti naseleniya Rossii?* [Is it possible to solve the problem of scientific literacy of the Russian population?] // *Fizicheskoe obrazovanie v VUZakh* – Physical Education in Universities. 2016. Vol. 22, No. 3. Pp. 5–10.

2. *Demidova M. Yu., Gribov V. A. Metodicheskie rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2024 goda po fizike* [Methodological recommendations for teachers based on the analysis of typical mistakes of participants in the Unified State Exam 2024 in physics]. M., 2024. 35 p.

3. *Kokhanov K. A., Saurov Yu. A. Problema zadaniya i formirovaniya sovremennoy kultury fizicheskogo myshleniya: monografiya* [The problem of setting and forming a modern culture of physical thinking: monograph]. Kirov, Staraya Vyatka, 2013. 232 p.

4. *Mayer V. V., Saurov Yu. A. Eksperimentiruyushchee myshlenie v metodike obucheniya fizike* [Experimental thinking in the methodology of teaching physics] // *Fizika v shkole* – Physics at School. 2018. No. 7. Pp. 3–11.

5. *Metodicheskie rekomendatsii po formirovaniyu i otsenke funktsional'noy gramotnosti obuchayushchikhsya: sbornik metodicheskikh rekomendatsiy* [Methodological recommendations for the formation and assessment of students' functional literacy: collection of methodological recommendations] / comp. by O. N. Bershanskaya, T. Yu. Eryomina, G. A. Kobeleva, N. V. Nosova, S. A. Okuneva, A. V. Ryattel'. Kirov, KOGAU DPO "IRO Kirovskoy oblasti", 2022. 135 p.

6. *Mikhaylova A. A. Monitoring formirovaniya funktsional'noy gramotnosti obuchayushchikhsya srednego zvena* [Monitoring the formation of functional literacy of middle school students] // *Vestnik nauki* – Science Herald. 2023. Vol. 3, No. 5 (62). Pp. 287–290.

7. *Multanovskiy V. V. Fizicheskie vzaimodeystviya i kartina mira v shkol'nom kurse* [Physical interactions and the picture of the world in the school course]. M., Prosveshchenie, 1977. 168 p.

8. *Pentin A. Yu., Nikishova E. A., Nikiforov G. G. Osnovnye podkhody k otsenke estestvenno-nauchnoy gramotnosti uchashchikhsya osnovnoy shkoly* [Main approaches to the assessment of scientific literacy of secondary school students]. Available at: http://school43.spb.ru/files/en-gram_podhod.pdf.

9. *Orlov V. A., Saurov Yu. A. Praktika resheniya fizicheskikh zadach: 10–11 klass : ucheb. posobie dlya uchashchikhsya obshcheobrazovat. uchrezhdeniy* [Practice of solving physics problems: grades 10–11 : textbook for students of general education institutions]. M., Ventana-Graf, 2015. 272 p.

10. *Razumovskiy V. G. Problema obshchego obrazovaniya shkol'nikov i kachestvo obucheniya fizike* [The problem of general education of schoolchildren and the quality of teaching physics] // *Pedagogika* – Pedagogy. 2000. No. 8. Pp. 12–16.

11. *Razumovskiy 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]. M., Izdatel'stvo RAO, 2016. 196 p.

12. *Razumovskiy V. G., Orlov V. A., Nikiforov G. G. i dr. Fizika : ucheb. dlya uchashchikhsya 11 klassa obshcheobrazovat. uchrezhdeniy* [Physics : textbook for students of grade 11 of general education institutions] / V. G. Razumovskiy, V. A. Orlov, G. G. Nikiforov, V. V. Mayer, Yu. A. Saurov, E. K. Straut. Part 2. M., VLADOS, 2011. 359 p.

13. *Saurov Yu. A. Nauchnoe tvorchestvo professora V. V. Multanovskogo. O lichnosti v obrazovanii : monografiya* [The scientific creativity of Professor V. V. Multanovsky. On personality in education : monograph]. Kirov, O-Kratkoe, 2015. 256 p.

14. *Saurov Yu. A. Voprosy metodologii i soderzhanie fizicheskogo smysla v obuchenii* [Questions of methodology and the content of physical meaning in teaching] // *Uchebnaya fizika* – Educational Physics. 2018. No. 2. Pp. 47–63.

15. *Saurov Yu. A., Kokhanov K. A. Osvoyenie granits primenimosti znaniy pri izuchenii kvantovoy fiziki* [Mastering the boundaries of applicability of knowledge in the study of quantum physics] // *Fizika v shkole* – Physics at School. 2019. No. 6. Pp. 19–27.

16. *Saurov Yu. A., Multanovskiy V. V. Kvantovaya fizika: modeli urokov* [Quantum physics: lesson models]. M., Prosveshchenie, 1996. 272 p.

17. *Saurov Yu. A. Fizika. Pourochnye razrabotki. 11 klass. 5-e izd., pererab.* [Physics. Lesson plans. Grade 11. 5th ed., revised]. M., Prosveshchenie, 2022. 274 p.

18. *Saurov Yu. A. Printsip tsiklichnosti v metodike obucheniya fizike: istoriko-metodologicheskiy analiz: monografiya* [The principle of cyclicity in the methodology of teaching physics: historical and methodological analysis: monograph]. Kirov, Izdatel'stvo KIPK i PRO, 2008. 224 p.

19. *Saurov Yu. A. Modeli i modelirovanie v metodike obucheniya fizike: logiko-metodologicheskie poiski : monografiya* [Models and modeling in the methodology of teaching physics: logical and methodological searches : monograph]. Kirov, Raduga-PRESS, 2016. 216 p.

20. *Saurov Yu. A. Postroenie postneklassicheskoy metodiki obucheniya fizike: metodologicheskiy i metodicheskiy sintez : monografiya* [Building a post-nonclassical methodology of teaching physics: methodological and methodical synthesis : monograph]. Kirov, Raduga-PRESS, 2022. 212 p.

21. *Saurov Yu. A., Uvarova M. P. Problema diagnostiki fizicheskogo myshleniya v obuchenii* [The problem of diagnosing physical thinking in teaching] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya* – Perspectives of Science and Education. 2022. No. 5. Pp. 233–246. DOI: 10.32744/pse.2022.5.14.

22. *Saurov Yu. A., Uvarova M. P., Perevoshchikov D. V. Ob issledovanii osvoeniya granits primenimosti fizicheskikh ponyatiy, printsipov, modeley i zakonov* [On the study of mastering the boundaries of applicability of physical concepts, principles, models and laws] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya* – Perspectives of Science and Education. 2019. No. 6 (42). Pp. 128–141. DOI: 10.32744/pse.2019.6.11.

23. *Taimasova E. V., Yaitskiy A. S. Otsenka urovnya razvitiya estestvenno-nauchnoy gramotnosti uchashchikhsya sredney obshcheobrazovatel'noy shkoly pgt. Mirnyy Krasnoyarskogo rayona Samarskoy oblasti* [Assessment of the level of scientific literacy development of students of the secondary general education school of the urban-type settlement Mirny, Krasnoyarsk district, Samara region] // *Vestnik nauki i praktiki* – Herald of Science and Practice. 2023. Vol. 9, No. 1. Pp. 323–327.

24. *PISA (Mezhdunarodnaya programma po otsenke obrazovatel'nykh dostizheniy uchashchikhsya)* [PISA (Programme for International Student Assessment)]. Available at: https://fioco.ru/pisa.

25. *Federal'nyy institut otsenki kachestva obrazovaniya* [Federal Institute for Education Quality Assessment]. Available at: https://fioco.ru/.

26. *FGOS SOO* [Federal State Educational Standard for Secondary General Education]. Available at: https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/.

27. *Coppi M., Fialho I., Cid M.* Scientific literacy assessment instruments: a systematic literature review // Educação Em Revista. 2023. Vol. 39. DOI: 10.1590/0102-4698237523-T.

28. *Istyadji M. et al.* Conception of scientific literacy in the development of scientific literacy assessment tools: A systematic theoretical review // Journal of Turkish Science Education. 2023. Vol. 20. No. 2. Pp. 281–308.

29. Learning Science // Education Testing Service. Princeton, 1992.

30. *Laugksch R. C.* Scientific Literacy: A Conceptual Overview // Science Education. 2000. Vol. 84 (1). DOI: 10.1002/(SICI)1098-237X(200001)84:13.0.CO;2-C.

31. *Rüdiger C.* Laugksch Scientific Literacy: A Conceptual Overview // Science Education. 2000. Vol. 84 (1). DOI: 10.1002/(SICI)1098-237X(200001)84:13.0.CO;2-C.

32. *Santoso A. N., Sunarti T., Wasis W.* Effectiveness of Contextual Phenomena-Based Learning to Improve Science Literacy // International Journal of Current Educational Research. 2024. Vol. 2(1). Pp. 17–26. DOI: 10.53621/ijocer.v2i1.205.

33. *Saraswati Y., Indana S., Sudibyo E.* Science literacy profile of junior high school students based on knowledge, competence, cognitive, and context aspects // IJORER: International Journal of Recent Educational Research. 2021. Vol. 2(3). Pp. 329–341. DOI: 10.46245/ijorer.v2i3.118.

Поступила в редакцию: 02.04.2025
Принята к публикации: 20.05.2025

УДК 378 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.055

Персонифицированное сопровождение развития предметной компетенции учителей школ с низкими образовательными результатами

Осокин Игорь Владимирович
кандидат педагогических наук, начальник отдела мониторинговых исследований, статистики и прогнозирования, Вологодский институт развития образования. Россия, г. Вологда.
E-mail: osokiniv@viro35.ru

Аннотация. Проведен анализ потенциала индивидуального сопровождения развития предметных компетенций учителей в учебных заведениях, которые показывают низкие образовательные результаты. Актуальность исследования заключается в том, что эффективность развития предметной, как и остальных составляющих, профессиональной компетенции зависит от различных особенностей функционирования общеобразовательных организаций (ресурсного обеспечения, кадрового состава, контингента, внешней среды и проч.). Также важным является тот факт, что образовательные достижения обучающихся напрямую опосредованы уровнем развития профессиональных компетенций учителей. Наиболее явно данная зависимость проявляется в тех школах, которые показывают низкие результаты в сфере образования. Обозначенные нюансы нужно принимать во внимание при реализации организациями дополнительного профессионального образования, а также региональными и муниципальными методическими службами индивидуального сопровождения развития предметных компетенций преподавательского состава. В связи с этим проблемой исследования становится наличие факторов, воздействующих на результаты учеников в учебных заведениях, показывающих низкие результаты. Данные факторы требуется учитывать при реализации индивидуального подхода к повышению квалификации преподавательского состава. В качестве цели проводимого исследования можно выделить изучение потенциала индивидуального сопровождения развития предметных компетенций преподавателей учебных заведений, которые показывают низкие результаты в своей деятельности. Основная часть содержит анализ материалов, представленных в литературных научных источниках, посвященных вопросам изучения компетенций преподавателей и связи индивидуальных и профессиональных параметров учителей с результатами учеников. Приведено описание базовых форм и методик изучения компетенций преподавателей, которые используют как иностранные, так и отечественные исследователи. Дополнительно указана модель персонифицированного сопровождения развития профессиональных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами. В разделе дано описание педагогических организационных условий для эффективного повышения квалификации преподавателей школ с низкими образовательными результатами. В заключении представлены перспективы исследования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, предметная компетенция, персонифицированное сопровождение, повышение квалификации, индивидуальный образовательный маршрут.

Введение. В последнее время в системе образования Российской Федерации все большее внимание уделяется повышению качества образования в школах с низкими образовательными результатами (далее – ШНОР). Исследователи изучают факторы, которые воздействуют на уровень итоговых показателей школьников. Одними из базовых тут выступают индивидуальные и профессиональные характеристики преподавателей.

К наиболее существенным профессиональным компетенциям преподавателя, позволяющим ему обеспечивать достижение заданного уровня качества образования обучающихся, является предметная компетенция. Однако эффективность применения указанной компетенции повышается, если при ее формировании учитывается все многообразие различных особенностей (ресурсного обеспечения, кадрового состава, контингента, внешней среды и проч.), характерных для ШНОР, в которой педагог осуществляет свою деятельность, и которые влияют на образовательные достижения школьников.

Учет многообразных факторов реализуется в рамках персонифицированного подхода к повышению квалификации, учитывающего контекст работы преподавателей в рамках определенной ШНОР, профессионализм кадров, результаты реализации образовательной программы.

© Осокин Игорь Владимирович, 2024

В связи с этим *проблемой* исследования является наличие факторов, оказывающих влияние на образовательные достижения обучающихся ШНОР, которые необходимо учитывать при реализации персонифицированного подхода к повышению квалификации учителей.

Цель исследования – изучение потенциала персонифицированного сопровождения развития предметной компетенции учителей ШНОР.

Предмет исследования – предметная компетентность учителей.

Среди поставленных *задач* можно отметить следующие:

1. Проанализировать результаты исследований по выявлению взаимосвязи предметной компетенции учителей и образовательных достижений обучающихся.

2. Проанализировать сущность и уровни развития предметной компетенции учителей.

3. Изучить особенности реализации персонифицированного подхода к повышению квалификации учителей.

4. Реализовать процесс развития предметной компетенции учителей ШНОР с использованием персонифицированного подхода к повышению квалификации учителей.

5. Выполнить анализ эффективности персонифицированного сопровождения развития предметной компетенции педагогов ШНОР.

Научная новизна исследования заключается в том, что предложен дифференцированный подход к персонифицированному сопровождению учителей ШНОР, обеспечивающий преодоление их профессиональных затруднений, связанных с «пробелами» в предметно-содержательной и методической подготовке, на основе разработанного комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Методы. Настоящее исследование проводилось с использованием таких методов, как: теоретические (анализ и синтез содержания философской, методической, тематической научной литературы, нормативных источников по организации повышения квалификации в системе профессионального образования, обобщение, систематизация и моделирование); эмпирические – тестирование, анкетирование, опытно-экспериментальная работа; математические методы обработки и анализа результатов исследования.

К специальным методам отнесем статистические методы корреляционного анализа результатов анкетирования 454 педагогов школ Вологодской области с применением программы обработки статистических данных SPSS for Windows.

Теоретические основы. Многочисленными исследованиями доказано, что успешность обучения ребенка в школе зависит от личности учителя [37], его образования [35], профессионализма, квалификации [17], а также уровня развития профессиональных компетенций [11]. С. А. Писарева отмечает, что среди всех исследованных характеристик максимальная корреляция с результатами обучающихся фиксируется у качества педагогических кадров. Размеры государства, финансирование образования, наличие равных возможностей в образовании и прочие макро- и микропеременные не достигают такой взаимосвязи [21].

Для исследования уровня профессиональной подготовки учителя используются различные инструменты [36]. Для зарубежной практики характерно использование инструментария оценки комплексного характера. Соответственно, акцент делается на наблюдении за работой и исследовании деятельности преподавателя. Также учитываются параметры познавательной и учебной деятельности учеников, конкурсная активность, тесты и опросы, реализация поставленных перед специалистом целей.

Значительным направлением в оценивании профессиональной работы преподавателя становится интеграция ее механизмов для независимого внешнего оценивания подготовки педагогов [2]. Сюда также относятся специально созданные протоколы оценивания, исследования образовательных результатов учеников, портфолио специалистов [32].

Итоги проводимых международных исследований TALIS, SABER-Teachers дали возможность установить несколько недостатков, которые присутствуют при подготовке специалистов [14]. По результатам TEDS-M удалось выделить слабые итоги выполнения заданий выпускниками педагогических вузов [12].

С данными итогами можно сопоставить выводы, которые были получены на основе отечественных исследований. В них отмечено наличие существенных проблем в предметных знаниях преподавателей в Российской Федерации. Такие результаты отмечены Н. В. Алтыниковой [3], Е. Н. Геворкян [8], Н. А. Шайденко [27].

В то же время требуется отметить наличие прямой связи (высокой корреляции) между уровнем предметных результатов обучающихся и качеством соответствующих знаний учите-

ля [33]. Так, Н. А. Лацко [15], Л. А. Новопашина [19], В. Р. Попова [22] устанавливают прямую взаимосвязь выявленных профессиональных дефицитов, умений и компетенций педагогов с образовательными достижениями школьников, полученными в том числе на основном и едином государственных экзаменах.

Анализ научных источников позволяет выделить сущностные черты предметной компетенции учителя:

– уровень знаний и способностей, имеющих отношение к конкретному предмету;

– степень владения теоретическими основами предмета;

– наличие глубоких и прочных знаний по преподаваемому предмету [9];

– личностное отношение к предмету деятельности [24].

Помимо этого, по мнению С. Л. Фроловой, предметная компетенция в своей структуре содержит способность реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных учебных заведениях. В дополнение педагог должен быть готов к выполнению олимпиадных заданий по предмету [26].

Также исследователи выделяют уровни развития предметных компетенций. Так, на основе выполнения заданий государственной итоговой аттестации В. В. Лебедев выделяет базовый, продвинутый и углубленный уровни [16], в то время как Е. Л. Агеева – дефицитарные уровни. Согласно ее позиции, на минимальном уровне педагогу нужно принимать решения в области управления, на низком – необходима проработка вопросов касательно повышения квалификации, на среднем – следует включение учителя в систему профессионального развития, а на высоком – преподаватель является специалистом и может вести курсы увеличения квалификационного уровня [1].

В рамках рассматриваемого исследования выделяется три уровня развития предметной компетенции. К ним относятся: высокий, средний и низкий. В то же время предметная компетенция предполагает, что человек знает свой предмет в рамках требований федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) и основной образовательной программы (далее – ООП). Он должен быть знаком с местом и историей предмета в мировой культуре и науке, биографиями исследователей. Также важным является умение использовать возможности преподаваемого предмета при организации различных видов образовательной деятельности.

При низком уровне у педагога есть общие знания и способности, относящиеся к компетенции. Преподаватель может воспроизводить знания, но не способен сознательно выбирать требуемые действия для разрешения актуальных для конкретных условий осуществления образовательного процесса вопросов. Могут возникать проблемы с решением обыкновенных профессиональных задач.

На высоком уровне преподаватель выстраивает алгоритмы действий, определяет параметры и методы исследования их эффективности. После выполнения одной задачи успешно такая практика экстраполируется на другие, в том числе и новые задачи. Педагог может стать наставником для преподавателей с меньшим профессиональным опытом [20].

Следует отметить, что как в отечественной, так и зарубежной практике отсутствуют единые инструменты оценивания предметных компетенций учителей. Вместе с тем значительная часть исследований подразумевает применение федеральных материалов для оценки или же авторских диагностик [10]. Они могут создаваться в форме тестов для определенных направлений обучения [30].

При этом применение таких диагностических процедур целесообразно, если их результаты выступят основой для разработки индивидуального образовательного маршрута профессионального развития педагога [18].

Вопросам формирования предметной компетентности будущего учителя еще при получении профессионального педагогического образования посвящены работы Н. Л. Стефановой, Т. С. Волковой [7], Л. В. Шкериной [28]. Ученые отмечают, что подготовка будущих педагогов часто оказывается некачественной и не соответствующей актуальным требованиям. Чтобы ликвидировать недостатки учителей, требуется применять ресурсы дополнительного образования.

При этом актуальным на данный момент является применение персонифицированного подхода к развитию компетенций учителей. Так, Л. В. Шкерина одной из причин профессиональных дефицитов педагогов выделяет именно недостаточность адресности в повышении квалификации [29].

О. В. Тумашева, в свою очередь, предлагает реализовывать персонифицированное повышение квалификации учителей в рамках использования модульных дополнительных профессиональных программ [25], В. П. Вейдт – посредством выстраивания их индивидуальных образовательных маршрутов (далее – ИОМ) [6].

В структуру ИОМ актуальным на данный момент является включение современных форм, технологий и методов реализации образовательной программы: игровые, активные и интерактивные методы обучения [4], сетевые, дистанционные [13], виртуальные и онлайн-технологии [23], мастер-классы, семинары, стажировочные площадки [5], стратегические сессии, практикумы, в том числе в межкурсовой период.

Результаты и обсуждение. В исследовании принимали участие в качестве экспериментальной группы 334 педагога, преподающие математику и русский язык, из 111 ШНОР, функционирующих в Вологодской области. В контрольную группу вошло 120 педагогов, преподающих математику и русский язык, работающих в школах, не принадлежащих к категории ШНОР (т. е. неШНОР), тоже проходивших повышение квалификации, но без ИОМ.

Констатирующий этап исследования был посвящен тому, чтобы выявить, какие затруднения возникают у педагогов, и как проявляется недостаточная сформированность их предметной компетенции.

Давая ответы на вопросы, учителя выставляли оценку уровню сформированности определенных аспектов в своей профессиональной деятельности. Максимальное проявление какого-либо признака оценивалось в 5 баллов. По мере уменьшения его выраженности оценка прямо пропорционально снижалась вплоть до 0 при его абсолютном отсутствии. Затем выполнялся расчет полученного результата в процентах от максимально возможного количества баллов.

Анализ итогов входной диагностики продемонстрировал, что наибольшие проблемы у преподавателей ШНОР связаны со знанием требований ООП и ФГОС, места предмета в мировой культуре и науке. Только у 34,1 % преподавателей по указанным параметрам высокий уровень развития соответствующей компетенции. Всего в 41,9 % случаев удалось выявить достаточные показатели умения использовать особенности предмета во время организации досуговой, учебной, культурной и прочих видов деятельности вне школьных занятий. Только 47,6 % преподавателей из рассматриваемой группы постоянно занимаются исследованием литературных источников, которые помогли бы расширить знания по их предмету.

Недостатки (пробелы, дефициты) в предметной компетенции учителей диагностировались и по итогам анализа выполнения их обучающимися-подопечными отдельных заданий массовых оценочных процедур (единый государственный экзамен (далее – ЕГЭ), основной государственный экзамен (далее – ОГЭ), всероссийские проверочные работы (далее – ВПР)).

Итоги входной диагностики были использованы для распределения преподавателей по категориям, характеризующимся разными показателями сформированности предметной компетенции, как в экспериментальной, так и в контрольной группах (таблица 1).

Таблица 1

Сформированность предметной компетенции у учителей ШНОР и неШНОР по результатам входной диагностики, %

ШНОР (экспериментальная группа)			неШНОР (контрольная группа)		
высокий уровень	Средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
73,7	25,7	0,6	69,2	30,0	0,8

В экспериментальной группе доля учителей со сформированной предметной компетенцией на высоком уровне больше, чем в контрольной, на среднем уровне – наоборот. Общий показатель по результатам входной диагностики был сопоставим (не имел статистически значимых различий) в обеих группах.

Проводимая формирующая опытно-экспериментальная работа предполагала апробирование модели персонифицированного сопровождения формирования профессиональных компетенций учителей ШНОР, подразумевающей учет итогов диагностики контекста осуществления деятельности, компетенций, а также образовательных результатов обучающихся.

Большое внимание уделяется организационно-педагогическим условиям, в которых реализуется персонифицированное сопровождение совершенствования профессиональных ко-

мпетенций преподавателей. Здесь необходимо: обращать внимание на то, какова у учителя профессиональная ситуация в условиях ШНОР; разрабатывать учебные программы и предлагать участникам практические задания при учете имеющихся у них пробелов в знаниях и навыках; моделировать и анализировать проблемные профессиональные ситуации из практики их деятельности; стимулировать и поддерживать субъектную профессионально-личностную позицию участников, в том числе при составлении ИОМ.

Научно-методический (содержательный) компонент модели включает в себя формы обучения, виды учебных занятий, технологии обучения, формы аттестации. В ходе реализации ИОМ учителя развивают свои профессиональные компетенции в рамках освоения дополнительных профессиональных программ (очно, очно-заочно, заочно, с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения) – формальное обучение, а также самостоятельно (изучение рекомендованных онлайн-ресурсов, статей, книг, учебных пособий, посещение уроков коллег и проч.) – неформальное и информальное обучение.

Модель описывает процесс, ориентированный на ликвидацию профессиональных дефицитов педагогов, и предполагает комплексность подхода, включающего не только программы повышения квалификации, но и другие мероприятия, в ходе которых происходит развитие компетентностей педагога (единые методические дни, вебинары, конференции, конкурсы).

Развитие компетенций учителей ШНОР осуществляется с применением ИОМ. Последний должен разрабатываться на основе ряда данных, включающих сведения, содержащиеся в ведомственной статистике (о месте расположения школы, уровне ее материально-технического обеспечения, наличии в ней ступеней обучения, количестве учащихся, доле детей с ОВЗ среди них и т. д.), а также результатов массовых оценочных мероприятий (итоги выполнения учащимися заданий ЕГЭ, ОГЭ, ВПР). Для каждого из 334 участников экспериментальной группы был разработан свой ИОМ.

В рамках реализации ИОМ учителям предлагалось пройти ряд дополнительных программ профессионального обучения, тематика которых затрагивала оценку достижения планируемых результатов обучающихся; совершенствование профессиональных компетенций в части оценочных процедур по русскому языку или математике; вопросы обновления структуры и содержания математического образования; совершенствование профессиональных компетенций учителей математики в части формирования математической грамотности.

Условия реализуемой модели предполагали, что в каждой дополнительной профессиональной программе (далее – ДПП) выделялись три последовательных этапа, материал которых постепенно усложнялся по мере продвижения участника вперед.

Первый этап нацелен на формирование у преподавательского состава теоретических знаний, усиливающих эффективность преподавательской деятельности. Второй этап предполагает выполнение профессионально ориентированных проектов, заданий, учебных практик на базе усвоенных знаний. Третий этап заключается в подготовке педагогов к практическому использованию полученных знаний и навыков, решению педагогических ситуаций, возникавших в рамках их профессиональной деятельности.

К примеру, на первом этапе реализации ДПП «Система оценки достижения планируемых результатов обучающихся в соответствии с ФГОС НОО и учетом оценочных процедур» учителя ШНОР с низким уровнем сформированности предметной компетенции в лекционной форме знакомились с информацией по следующим темам:

– качество образования в контексте ВПР (качество образования как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся; сравнительный анализ образовательных результатов обучающихся 4-х классов по итогам ВПР за последние 3 года; общая оценка динамики качества образования по результатам исследований ВПР);

– использование результатов международных и национальных исследований качества образования в образовательной деятельности (современные исследования качества результатов обучения (PIRLS, TIMMS); результаты исследования читательской компетенции и естественно-математической грамотности; общая оценка динамики качества образования по результатам исследований);

– комплексный подход к оценке учебных достижений обучающихся при освоении основной общеобразовательной программы начального общего образования (требования ФГОС начального общего образования к результатам освоения основной образовательной программы; оценка метапредметных и предметных результатов; планируемые результаты – основа для разработки критериев оценки результатов обучения; оценка достижения планируемых

результатов в блоках «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться»; объективная оценка знаний и умений обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей; формы, порядок и периодичность контроля и оценки образовательных результатов);

– предупреждение необъективности оценивания образовательных достижений обучающихся (показатели необъективности оценивания образовательных достижений обучающихся (на примере ВПР): несоответствие итоговой оценки по предмету за год и оценки на ВПР, резкое снижение качества обучения у одних и тех же обучающихся по годам, доля детей, набравших максимальный балл по предмету на ВПР, наличие неуспевающих и слабо успевающих, имеющих первичный балл по предмету выше, чем по журналу).

На втором этапе освоения данной ДПП к слушателям присоединялись учителя ШНОР со средним уровнем сформированности предметной компетенции. В рамках выполнения практических занятий педагоги:

– изучали материалы PIRLS-2016, в микрогруппах разрабатывали варианты использования подобных заданий в образовательной деятельности;

– анализировали и в форме дискуссии обсуждали формы, содержание, периодичность текущего контроля образовательных результатов по теме «Решение задач» в 4 классе;

– анализировали представленные преподавателем дидактические материалы и учебные ситуации для формирования универсальных учебных действий самоконтроля и самооценки (1. Игра «Лесенка» – каждой паре дается карточка с примерами, которые составлены таким образом, что ответ одного является началом другого. Ответ записывается на соответствующей ступеньке. Каждый ученик может себя проконтролировать. Записывая ответ примера на каждой ступеньке, дети контролируют себя: по порядку ли они идут. 2. Игра «Число-контролер» – ученики получают карточки с примерами: 2-1; 3-1; 0+3; 9-9; 1+1; 7-7; 5-3; решив данные примеры, дети могут себя проконтролировать – сумма всех ответов равна 10. 3. Упражнение «Исправь ошибки» – учащиеся за 5 минут должны найти все ошибки и подчеркнуть их. Можно попросить, чтобы ошибки дети не только подчеркнули, но и исправили. 4. Прием «Проверка-сверка» – во время чистописания после написания букв дети сверяют по кальке правильность начертания. Затем находят и выделяют зеленой точкой самую удачную букву);

– анализировали чек-листы по предупреждению необъективности оценивания образовательных достижений обучающихся с целью рассмотрения возможности использования их в образовательной практике;

– формулировали и оформляли в форме проекта документа меры по объективной оценке образовательных результатов, в том числе по итогам оценочной процедуры ВПР;

– на основе анализа одного из вариантов контрольной работы за 2 четверть в 4 классе по математике обосновывали критерии оценки образовательных результатов, разрабатывали шкалу оценки каждого задания, защищали разработанный проект;

– разрабатывали и обосновывали в форме дискуссии вариант перевода многобалльной шкалы оценивания КИМ ВПР в 5-балльную.

Участниками третьего этапа освоения данной ДПП являются все учителя ШНОР (с низким, средним и высоким уровнями сформированности предметной компетенции). Педагоги разрабатывали контрольную работу. При этом выбор раздела предмета и класса оставался на усмотрение учителя, но должен соответствовать реальной ситуации осуществления его деятельности в ШНОР. Требования к качеству итоговых материалов: наличие критериев оценивания, адекватных теме контрольной работы; адекватность заданий контрольной работы критериям оценки; оптимальное соотношение заданий базового и повышенного уровней; соответствие оценки выполнения задания его сложности; наличие шкалы перевода общей суммы баллов за контрольную работу в 5-балльную шкалу. Приложением к контрольной работе являлись рекомендации по подготовке к ней для 3–4 (на выбор педагога) групп обучающихся (имеющие низкие результаты / высокие результаты / пропускающие занятия / низко мотивированные / занимающиеся дополнительным образованием и проч.).

Помимо этого, преподаватели анализировали работу эксперта по оцениванию конкретной ВПР по учебному предмету. По итогам исследования формировалось письменное заключение касательно корректности оценки указанной работы.

После того, как педагоги ШНОР прошли ИОМ, была выполнена итоговая диагностика, содержавшая те же вопросы, что и входная. Ее результаты указывали на улучшение предметной компетенции преподавателей (таблица 2). Статистически значимой, согласно критерию Фишера, считалась разница между полученными показателями величиной от 0,05.

Таблица 2

Результаты входной и итоговой диагностики учителей ШНОР, %

Входная диагностика			Итоговая диагностика		
высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
73,7	25,7	0,6	88,0	11,4	0,6

Анализ динамики составляющих предметной компетенции показал статистические существенные изменения по большинству показателей. Преподаватели ШНОР стали лучше знать материал преподаваемого предмета. Повысился уровень знания данной дисциплины в культуре и истории. Учителя стали лучше задействовать основы преподаваемого предмета при подготовке разных направлений внеурочных занятий. Положительным моментом стало и лучшее понимание требований к содержанию обучения и его итогам (таблица 3).

Таблица 3

Результаты входной и итоговой диагностики уровня развития предметной компетенции у учителей ШНОР

Показатель	Вх., %	Ит., %	F-критерий Фишера	Знч.
Знание преподаваемого предмета в пределах требований ФГОС и ООП, его истории и места в мировой культуре и науке	34,1	49,1	11,666	,001
Знание и использование возможностей преподаваемого предмета при организации учебно-исследовательской, культурно-досуговой и иной внеурочной деятельности	41,9	54,5	14,638	,000
Знание требований к содержанию и результатам обучения по преподаваемому предмету	64,1	78,7	23,373	,000
Регулярное изучение литературы и иных источников с целью совершенствования своих знаний в данной предметной области	47,6	48,2	,104	,747

В дополнение к результатам самооценки эффективность реализации процесса персонифицированного сопровождения развития предметных компетенций учителей ШНОР, описанного в модели, также определялась по результатам диагностической работы в начале и завершении прохождения слушателями дополнительных профессиональных программ по учебному предмету.

Так, по русскому языку учителям ШНОР предлагалось выполнить диагностическую работу, состоящую из 40 заданий, определяющих сформированность у них предметных компетенций. Вопросы тестирования проверяли знание теоретических основ предмета, а также методики его преподавания. Часть заданий была направлена на знание содержания преподаваемого предмета и умение решать практические задачи по материалам ВПР и ОГЭ по темам, вызывающим наибольшие затруднения у обучающихся.

По математике диагностическая работа состояла из 21 задания и также была направлена на знание содержания преподаваемого предмета и умение решать практические задачи по материалам ВПР и ОГЭ по темам, вызывающим наибольшие затруднения у обучающихся.

Результаты входной и итоговой диагностической работы учителей ШНОР представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты входной и итоговой диагностической работы (по показателю «Отношение набранного балла к максимальному»)

	Кол-во	Среднее	F	Знч.	Кол-во	Среднее	F	Знч.
	русский язык				математика			
Входная диагностика	175	73,4	12,2	,001	159	67,8	5,173	,024
Итоговая диагностика	175	77,5			159	72,6		
Динамика	-	4,1	-	-	-	4,8	-	-

Дисперсионный анализ результатов входной и итоговой диагностической работы показал, что у обеих категорий преподавателей показатель отношения набранного балла к максимальному увеличился. При этом зафиксированные изменения статистически значимы.

Сравнение результатов итоговой самооценки в экспериментальной и контрольной группах также показывает наличие статистически значимых различий по среднему проценту сформированности предметной компетенции (таблица 5).

Таблица 5

Средний процент сформированности предметной компетенции в экспериментальной и контрольной группах, %

Профессиональная компетенция	ЭГ	КГ	Разница (ЭГ-КГ)	F	Знч.
предметная	90,8	85,8	5,0**	21,849	,000

По данным таблицы 5 видно, что средний процент сформированности предметной компетенции у учителей ШНОР выше, чем у учителей контрольной группы, что также подтверждает эффективности реализуемой модели.

Заключение. Предметная компетентность учителей является важным фактором, оказывающим влияние на образовательные достижения обучающихся. Исследования показали, что чем выше знания педагога, тем успешнее школьник справляется с заданиями массовых оценочных процедур.

Учет контекста, от которого зависит эффективность работы учителя в ШНОР, включающего ресурсы школы, особенности контингента и педагогического коллектива, макропоказатели местности, в которой функционирует общеобразовательная организация, позволяет повышать уровень развития предметной компетентности педагогов.

Исследование выявило различие в эффективности обучения учителей в зависимости от применения персонифицированного подхода к повышению квалификации учителей. Динамика в экспериментальной группе статистически значимо выше, чем в контрольной, по основным составляющим предметной компетенции.

Представляется целесообразным далее вести работу по следующим векторам:

– использовать рассмотренный подход применительно к другим категориям педагогических кадров (преподавателям других предметов, тьюторам, психологам), а также учебным заведениям;

– совершенствовать на основе рассматриваемого подхода другие компетенции педагогов (методическую, психолого-педагогическую, коммуникативную, «гибких» навыков и т. д.);

– продолжить изучать особенности реализации цифровой компетенции педагогами ШНОР, уточняя ее содержание и уровни.

Список литературы

1. *Агеева Е. Л., Зайцева С. А., Прохорова И. В.* Кейс-метод как формат диагностики сформированности предметных и методических компетенций учителя биологии // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–4. С. 4–7.

2. *Аешина Е. А., Берсенева О. В.* Критериально-уровневый подход к оценке предметных компетенций учителей математики (на примере геометрии) // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. № 1 (49). С. 106–114.

3. *Алтыникова Н. В., Музаев А. А.* Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 1. С. 31–41.

4. *Амерева Д. Ю.* Персонализированное повышение уровня методической компетентности учителя математики в системе ДПО // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы : материалы IV Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 45–52.

5. *Барсукова А. И., Жукова С. С., Грищенко Е. Г. и др.* Непрерывное профессиональное развитие педагога в цифровой образовательной среде // Вестник Белгородского института развития образования. 2023. № 1 (27). С. 22–40.

6. *Вейдт В. П.* Профессиональный стандарт педагога как вызов системе дополнительного профессионального образования. Вопросы и ответы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 443.

7. *Волкова Т. С., Стефанова Н. Л.* Структура и содержание подготовки учителя математики, ориентированной на формирование его предметной компетентности // Проблемы теории и практики обучения математике: Герценовские чтения, 67 : сборник научных работ, представленных на Международную научную конференцию, Санкт-Петербург, 08–09 апреля 2014 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2014. С. 34–37.

8. *Геворкян Е. Н., Иоффе А. Н., Шалашова М. М.* Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста // Педагогика. 2020. № 1. С. 74–86.

9. *Казачек Н. А.* Педагогические условия формирования предметной компетентности будущего учителя математики : дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2011. 233 с.

10. *Каменев Р. В.* Профессиональные дефициты учителя технологии, анализ предметных и методических компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 54.

11. *Клещева И. В., Снегурова В. И., Стефанова Н. Л.* Результаты исследования предметно-методической компетенции учителей математики // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 1 (58). С. 265–271.

12. *Ковалева Г. С., Денищева Л. О., Шевелева Н. В.* Педвузы дают высокое качество математического образования, но их выпускники не спешат в школу (по результатам TEDS) // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 124–147.

13. *Кузнецова И. В., Буракова Г. Ю., Карпова Т. Н.* Совершенствование предметной компетентности учителя математики в решении профессиональных задач // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 1 (58). С. 141–153.

14. *Куликова А. А.* Образ молодого учителя в современных российских и зарубежных исследованиях // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. № 1 (46). С. 81–93.

15. *Лацко Н. А., Авдеева Е. Н., Пихота О. В.* Результаты диагностики профессиональных дефицитов педагогов Сахалинской области // Сахалинское образование XXI век. 2020. № 1. С. 18–26.

16. *Лебедев В. В.* Совершенствование предметных компетенций учителей и национальная система учительского роста педагога // Школьные технологии. 2018. № 5. С. 14–19.

17. *Мануйлова И. В.* Организационные механизмы, инструменты и оптимальные условия внедрения национальной системы учительского роста в Российской Федерации // Внедрение национальной системы учительского роста / С. Ю. Новоселова. М., 2017. С. 8–12.

18. *Нахман А. Д.* Диагностика предметно-методической компетенции учителя математики // Вопросы педагогики. 2019. № 5–1. С. 149–154.

19. *Новопашина Л. А., Григорьева Е. Г.* Факторы связи профессиональных дефицитов учителей с результатами обучения школьников / Д. В. Кузина, Ю. А. Черкасова // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 6. С. 7–30.

20. *Осокин И. В.* Персонифицированное сопровождение развития профессиональных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами : дисс. … канд. пед. наук: 5.8.7. Вологда, 2023. 281 с.

21. *Писарева С. А., Пучков М. Ю.* Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя / С. В. Ривкина, А. П. Тряпицына // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 3. С. 151–168.

22. *Попова В. Р.* Использование результатов оценочных процедур по выявлению педагогических дефицитов в повышении квалификации учителей математики // АПК: инновационные технологии. 2022. № 4 (59). С. 103–109.

23. *Прохоров Д. И.* Общедидактические принципы цифровой дидактики повышения квалификации учителей математики // Университетский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 31–37.

24. *Смородинова М. В.* К вопросу о формировании предметной компетенции преподавателя литературы // Педагогика: традиции и инновации : материалы Международной научной конференции, Челябинск, 20–23 октября 2011 года. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 22–24.

25. *Тумашева О. В., Шашкина М. Б., Аёшина Е. А.* Профессиональные дефициты учителей математики: анализ результатов регионального исследования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 264–268.

26. *Фролова С. Л.* Анализ ключевых компетенций педагога // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2018. № 2. С. 143–148.

27. *Шайденко Н. А., Кипурова С. Н.* Педагогические компетенции и профессиональные затруднения учителя // Современный ученый. 2020. № 1. С. 66–70.

28. *Шкерина Л. В.* Моделирование математической компетенции бакалавра – будущего учителя математики // Вестник КГПУ имени В. П. Астафьева. 2010. № 2. С. 97–102.

29. *Шкерина Л. В.* Профессиональные дефициты учителя математики и их причины // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2021. № 2 (56). С. 82–92.

30. *Яковлева Н. О., Шлык М. Ф.* Региональный мониторинг сформированности предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 50–58.

31. *Braun H. I., Singer J. D.* Assessment for Monitoring of Education Systems: International Comparisons // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. 2019. Vol. 683 (1). Pp. 75–92.

32. *Coe R., Aloisi C.* What makes great teaching?: Review of the Underpinning Research / S. Higgins, L. Elliot Major. London : The Sutton Trust, 2014. 57 p.

33. *Delgado-Rebolledo R., Zakaryan D.* Relationships Between the Knowledge of Practices in Mathematics and the Pedagogical Content Knowledge of a Mathematics Lecturer // International Journal of Science and Mathematics Education. 2020. Vol. 18. Pp. 567–587.

34. *Hernández-Torrano D., Courtney M. G.* Modern international large-scale assessment in education: an integrative review and mapping of the literature // Large-scale Assessments in Education. 2021. Vol. 9. P. 17.

35. How education affects Mathematics teachers' knowledge: unpacking selected aspects of teacher knowledge / M. Koponen, M. A. Asikainen, A. Viholainen, P. E. Hirvonen // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2016. Vol. 13. № 6. Pp. 1943–1980.

36. *Orrill C. H., Cohen A. S.* Why defining the construct matters: an examination of teacher knowledge using different lenses on one assessment? // The Mathematics Enthusiast. 2016. Vol. 13. № 1 & 2. Pp. 93–110.

37. *Zee M., Koomen H. M. Y.* Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjuatment, and neacher well-being: a synthesis of 40 years of research // Review of Educational Research. 2016. Vol. 86. Is. 4. Pp. 981–1015.

Personalized support for the development of the subject competence of teachers of schools with low educational results

Osokin Igor Vladimirovich
PhD in Pedagogical Sciences, Head of the Department of Monitoring Research, Statistics and Forecasting, Vologda Institute of Educational Development. Russia, Vologda. E-mail: osokiniv@viro35.ru

Abstract. The analysis of the potential of individual support for the development of subject competencies of teachers in educational institutions that show low educational results is carried out. The relevance of the research lies in the fact that the effectiveness of the development of subject, as well as other components of professional competence, depends on various features of the functioning of educational institutions (resource provision, personnel, contingent, external environment, etc.). It is also important that students' educational achievements are directly mediated by the level of development of teachers' professional competencies. This dependence is most evident in those schools that show poor results in education. These nuances should be taken into account when implementing additional professional education by organizations, as well as regional and municipal methodological services for individual support of the development of subject competencies of teaching staff. In this regard, the problem of the study is the presence of factors influencing the educational achievements of students in schools with low educational results, which must be taken into account when implementing a personalized approach to teacher training. The purpose of this study is to analyze the possibilities of personalized support for the development of the subject competence of teachers of schools with low educational results. The main part presents an analysis of the scientific literature on the problem of studying the professional competencies of teachers and the relationship of professional and personal characteristics of teachers with the educational achievements of schoolchildren. The main forms and methods of studying the competencies of teachers used by domestic and foreign scientists are described. A model of personalized support for the development of professional competencies of teachers of schools with low educational achievements is also presented, organizational and pedagogical conditions for the implementation of personalized support for the development of professional competencies of teachers are described. The results of the study showed the effectiveness of using a personalized approach to professional development of teachers of schools with low educational results. In conclusion, the prospects of the study are presented.

Keywords: professional development, subject competence, personalized support, professional development, individual educational route.

References

1. *Ageeva E. L., Zaitseva S. A., Prokhorova I. V. Keys-metod kak format diagnostiki sformirovannosti predmetnykh i metodicheskikh kompetentsiy uchitelya biologii* [Case method as a format for diagnosing the formation of subject and methodological competencies of a biology teacher] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* – Problems of Modern Teacher Education. 2022. No. 76–4. Pp. 4–7.

2. *Aeshina E. A., Berseneva O. V. Kriterial'no-urovnevyy podkhod k otsenke predmetnykh kompetentsiy uchiteley matematiki (na primere geometrii)* [Criterion-level approach to assessing subject competencies of mathematics teachers (on the example of geometry)] // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* – Professional Education in Russia and Abroad. 2023. No. 1 (49). Pp. 106–114.

3. *Altynikova N. V., Muzaev A. A. Otsenka predmetnykh i metodicheskikh kompetentsiy uchiteley: aprobatsiya edinikh federal'nykh otsenochnykh materialov* [Assessment of subject and methodological competencies of teachers: testing of unified federal assessment materials] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* – Psychological Science and Education. 2019. Vol. 24. No. 1. Pp. 31–41.

4. *Amereva D. Yu. Personalizirovannoe povyshenie urovnya metodicheskoy kompetentnosti uchitelya matematiki v sisteme DPO* [Personalized improvement of the level of methodological competence of a mathematics teacher in the system of continuing professional education] // *Nepreryvnoe obrazovanie pedagogov: dostizheniya, problemy, perspektivy: materialy IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Continuing Teacher Education: Achievements, Problems, Prospects: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference]. Minsk, 2021. Pp. 45–52.

5. *Barsukova A. I., Zhukova S. S., Grishchenko E. G. i dr. Nepreryvnoe professional'noe razvitie pedagoga v tsifrovoy obrazovatel'noy srede* [Continuous professional development of a teacher in a digital educational envi-

ronment] // *Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya* – Herald of the Belgorod Institute for the Development of Education. 2023. No. 1 (27). Pp. 22–40.

6. *Veydt V. P. Professional'nyy standart pedagoga kak vyzov sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. Voprosy i otvety* [Professional standard of a teacher as a challenge to the system of additional professional education. Questions and answers] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* – Modern Problems of Science and Education. 2015. No. 5. P. 443.

7. *Volkova T. S., Stefanova N. L. Struktura i soderzhanie podgotovki uchitelya matematiki, orientirovannoy na formirovanie ego predmetnoy kompetentnosti* [Structure and content of mathematics teacher training aimed at the formation of their subject competence] // *Problemy teorii i praktiki obucheniya matematike: Gertsenovskie chteniya, 67: sbornik nauchnykh rabot, predstavlennykh na Mezhdunarodnuyu nauchnuyu konferentsiyu, Sankt-Peterburg, 08–09 aprelya 2014 goda* [Problems of Theory and Practice of Teaching Mathematics: Herzen Readings, 67: Collection of Scientific Papers Presented at the International Scientific Conference, St. Petersburg, April 8–9, 2014] / Russian State Pedagogical University n. a. A. I. Herzen. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University n. a. A. I. Herzen Publ., 2014. Pp. 34–37.

8. *Gevorkyan E. N., Ioffe A. N., Shalashova M. M. Diagnostika pedagoga: ot kontrol'nogo izmereniya k opredeleniyu defitsitov dlya professional'nogo rosta* [Teacher diagnostics: from control measurement to identifying deficits for professional growth] // *Pedagogika* – Pedagogy. 2020. No. 1. Pp. 74–86.

9. *Kazachek N. A. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya predmetnoy kompetentnosti budushchego uchitelya matematiki* [Pedagogical conditions for the formation of subject competence of a future mathematics teacher : diss. ... PhD in Ped. Sciences: 13.00.01]. Chita, 2011. 233 p.

10. *Kamenev R. V. Professional'nye defitsity uchitelya tekhnologii, analiz predmetnykh i metodicheskikh kompetentsiy* [Professional deficits of a technology teacher, analysis of subject and methodological competencies] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* – Modern Problems of Science and Education. 2020. No. 3. P. 54.

11. *Kleshcheva I. V., Snegurova V. I., Stefanova N. L. Rezul'taty issledovaniya predmetno-metodicheskoy kompetentsii uchiteley matematiki* [Results of the study of subject-methodological competence of mathematics teachers] // *Biznes. Obrazovanie. Pravo* – Business. Education. Law. 2022. No. 1 (58). Pp. 265–271.

12. *Kovaleva G. S., Denishcheva L. O., Sheveleva N. V. Pedvuzy dayut vysokoe kachestvo matematicheskogo obrazovaniya, no ikh vypuskniki ne speshat v shkolu (po rezul'tatam TEDS)* [Pedagogical universities provide high-quality mathematics education, but their graduates are in no hurry to go to school (according to TEDS results)] // *Voprosy obrazovaniya* – Educational Studies. 2011. No. 4. Pp. 124–147.

13. *Kuznetsova I. V., Burakova G. Yu., Karpova T. N. Sovershenstvovanie predmetnoy kompetentnosti uchitelya matematiki v reshenii professional'nykh zadach* [Improvement of the subject competence of a mathematics teacher in solving professional problems] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the System of Advanced Training of Personnel. 2024. No. 1 (58). Pp. 141–153.

14. *Kulikova A. A. Obraz molodogo uchitelya v sovremennykh rossiyskikh i zarubezhnykh issledovaniyakh* [The image of a young teacher in modern Russian and foreign studies] // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* – Russian and Foreign Pedagogy. 2018. No. 1 (46). Pp. 81–93.

15. *Latsko N. A., Avdeeva E. N., Pikhota O. V. Rezul'taty diagnostiki professional'nykh defitsitov pedagogov Sakhalinskoy oblasti* [Results of diagnostics of professional deficits of teachers in the Sakhalin region] // *Sakhalinskoe obrazovanie XXI vek* – Sakhalin Education XXI Century. 2020. No. 1. Pp. 18–26.

16. *Lebedev V. V. Sovershenstvovanie predmetnykh kompetentsiy uchiteley i natsional'naya sistema uchitelskogo rosta pedagoga* [Improvement of teachers' subject competencies and the national system of teacher growth] // *Shkol'nye tekhnologii* – School Technologies. 2018. No. 5. Pp. 14–19.

17. *Manuilova I. V. Organizatsionnye mekhanizmy, instrumenty i optimal'nye usloviya vnedreniya natsional'noy sistemy uchitelskogo rosta v Rossiyskoy Federatsii* [Organizational mechanisms, tools and optimal conditions for the implementation of the national teacher growth system in the Russian Federation] // *Vnedrenie natsional'noy sistemy uchitelskogo rosta* [Implementation of the National Teacher Growth System] / S. Yu. Novoselova. M., 2017. Pp. 8–12.

18. *Nakhman A. D. Diagnostika predmetno-metodicheskoy kompetentsii uchitelya matematiki* [Diagnostics of subject-methodological competence of a mathematics teacher] // *Voprosy pedagogiki* – Issues of Pedagogy. 2019. No. 5–1. Pp. 149–154.

19. *Novopashina L. A., Grigoryeva E. G. Faktory svyazi professional'nykh defitsitov uchiteley s rezul'tatami obucheniya shkol'nikov* [Factors linking teachers' professional deficits with students' learning outcomes] / D. V. Kuzina, Yu. A. Cherkasova // Science for Education Today. 2021. Vol. 11. No. 6. Pp. 7–30.

20. *Osokin I. V. Personifitsirovannoe soprovozhdenie razvitiya professional'nykh kompetentsiy uchiteley shkol s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami* [Personalized support for the development of professional competencies of teachers in schools with low educational outcomes] : diss. ... PhD in Ped. Sciences: 5.8.7]. Vologda, 2023. 281 p.

21. *Pisareva S. A., Puchkov M. Yu. Model' urovnevoy otsenki professional'noy kompetentnosti uchitelya* [Model of level assessment of teacher's professional competence] / S. V. Rivkina, A. P. Tryapitsyna // Science for Education Today. 2019. Vol. 9. No. 3. Pp. 151–168.

22. *Popova V. R. Ispol'zovanie rezul'tatov otsenochnykh protsedur po vyyavleniyu pedagogicheskikh defitsitov v povyshenii kvalifikatsii uchiteley matematiki* [Use of assessment procedure results to identify pedagogical deficits in the professional development of mathematics teachers] // *APK: innovatsionnye tekhnologii* – APK: Innovative Technologies. 2022. No. 4 (59). Pp. 103–109.

23. *Prokhorov D. I. Obshchedidakticheskie printsipy tsifrovoy didaktiki povysheniya kvalifikatsii uchiteley matematiki* [General didactic principles of digital didactics for the professional development of mathematics teachers] // *Universitetskiy pedagogicheskiy zhurnal* – University Pedagogical Journal. 2022. No. 2. Pp. 31–37.

24. *Smorodinova M. V. K voprosu o formirovanii predmetnoy kompetentsii prepodavatelya literatury* [On the issue of forming the subject competence of a literature teacher] // *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, Chelyabinsk, 20–23 oktyabrya 2011 goda* [Pedagogy: Traditions and Innovations: Proceedings of the International Scientific Conference, Chelyabinsk, October 20–23, 2011]. Chelyabinsk, Dva komsomol'tsa Publ., 2011. Pp. 22–24.

25. *Tumasheva O. V., Shashkina M. B., Aeshina E. A. Professional'nye defitsity uchiteley matematiki: analiz rezul'tatov regional'nogo issledovaniya* [Professional deficits of mathematics teachers: analysis of the results of a regional study] // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. 10. No. 1 (34). Pp. 264–268.

26. *Frolova S. L. Analiz klyuchevykh kompetentsiy pedagoga* [Analysis of key competencies of a teacher] // *Konferentsium ASOU: sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsiy* – Conference ASOU: Collection of Scientific Papers and Materials of Scientific and Practical Conferences. 2018. No. 2. Pp. 143–148.

27. *Shaidenko N. A., Kipurora S. N. Pedagogicheskie kompetentsii i professional'nye zatrudneniya uchitelya* [Pedagogical competencies and professional difficulties of a teacher] // *Sovremennyy uchenyy* – Modern Scientist. 2020. No. 1. Pp. 66–70.

28. *Shkerina L. V. Modelirovanie matematicheskoy kompetentsii bakalavra – budushchego uchitelya matematiki* [Modeling the mathematical competence of a bachelor – future mathematics teacher] // *Vestnik KGPU imeni V. P. Astaf'eva* – Herald of Krasnoyarsk State Pedagogical University n. a. V. P. Astafiev. 2010. No. 2. Pp. 97–102.

29. *Shkerina L. V. Professional'nye defitsity uchitelya matematiki i ikh prichiny* [Professional deficits of a mathematics teacher and their causes] // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva* – Herald of Krasnoyarsk State Pedagogical University n. a. V. P. Astafiev. 2021. No. 2 (56). Pp. 82–92.

30. *Yakovleva N. O., Shlyk M. F. Regional'nyy monitoring sformirovannosti predmetnykh kompetentsiy pedagogicheskikh rabotnikov v shkolakh s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami* [Regional monitoring of the formation of subject competencies of teaching staff in schools with low educational outcomes] // *Pedagogicheskaya perspektiva* – Pedagogical Perspective. 2021. No. 2. Pp. 50–58.

31. *Braun H. I., Singer J. D.* Assessment for Monitoring of Education Systems: International Comparisons // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. 2019. Vol. 683 (1). Pp. 75–92.

32. Coe R., Aloisi C. What makes great teaching?: Review of the Underpinning Research / S. Higgins, L. Elliot Major. London : The Sutton Trust, 2014. 57 p.

33. *Delgado-Rebolledo R., Zakaryan D.* Relationships Between the Knowledge of Practices in Mathematics and the Pedagogical Content Knowledge of a Mathematics Lecturer // International Journal of Science and Mathematics Education. 2020. Vol. 18. Pp. 567–587.

34. *Hernández-Torrano D., Courtney M. G.* Modern international large-scale assessment in education: an integrative review and mapping of the literature // Large-scale Assessments in Education. 2021. Vol. 9. P. 17.

35. How education affects Mathematics teachers' knowledge: unpacking selected aspects of teacher knowledge / M. Koponen, M. A. Asikainen, A. Viholainen, P. E. Hirvonen // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2016. Vol. 13. No. 6. Pp. 1943–1980.

36. *Orrill C. H., Cohen A. S.* Why defining the construct matters: an examination of teacher knowledge using different lenses on one assessment? // The Mathematics Enthusiast. 2016. Vol. 13. No. 1 & 2. Pp. 93–110.

37. *Zee M., Koomen H. M. Y.* Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjuatment, and neacher well-being: a synthesis of 40 years of research // Review of Educational Research. 2016. Vol. 86. Is. 4. Pp. 981–1015.

Поступила в редакцию: 09.12.2024
Принята к публикации: 06.05.2025

УДК 378.147 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.056

Особенности прикладного описания категории императива в теории и в курсе русского языка как иностранного

Колосова Татьяна Николаевна
кандидат филологических наук, доцент**,** Санкт-Петербургский государственный университет.
Россия, г. Санкт-Петербург. ORCID: 0000-0002-6341-1347. E-mail: kolosowa@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что категории русского глагола представляют значительную сложность для иностранцев, изучающих русский язык. Императив обладает особого рода трудностями, поскольку он связан с другой глагольной категорией – категорией вида. Обращает на себя внимание отсутствие единой точки зрения на представление данной категории не только в теоретических работах, но и у авторов учебных пособий по русскому языку как иностранному. В связи с этим предметом исследования выступает категория императива в теоретическом и прикладном описании. Цель – рассмотрение некоторых особенностей прикладного описания императива в курсе русского языка как иностранного, выявленных на основе анализа ряда учебных пособий. Делается вывод о неоднозначности формулировок учебных заданий, а также отсутствии заданий на распознавание и тренировку повелительной интонации, которые необходимы для понимания сущности русского повелительного наклонения. Обращается внимание на такие важные с точки зрения обучения моменты, как объём значений несовершенного и совершенного вида, наличие ложных ориентиров выбора глагольного вида, в частности, связанных с выражением вежливой просьбы, место в учебных пособиях темы «Конкуренция видов». Представлена точка зрения автора по некоторым проблемным вопросам, и предложены возможные пути их решения. Полученные в ходе исследования результаты могут применяться в практике преподавания русского языка в иностранной аудитории при работе над грамматической темой «Употребление видов в императиве», а также при написании учебных материалов по данной теме.

Ключевые слова: глагол, категория императива, русский язык как иностранный, совершенный/несовершенный вид, учебные пособия.

Введение. С морфологической категорией императива – в фокусе нашего внимания формы 2 л. ед. и мн. ч. – иностранные учащиеся встречаются уже на начальном этапе обучения. Данные формы весьма востребованы в коммуникации и понятны иностранцам, поскольку «прямое побуждение к действию во многих языках выражается формами императива» [15, с. 162]. Лексически императив представлен в формулировках упражнений (*Прочитайте текст. Слушайте, пишите*), элементарные грамматические сведения о его образовании и употреблении даются на уровне А1 практически сразу после изучения форм настоящего времени или одновременно с ним [см., напр.: 28; 31]. Однако более глубокое и серьезное знакомство с данной категорией происходит значительно позже, на уровне В1, поскольку функционирование форм императива напрямую связано с другой глагольной категорией – категорией вида. На уровне В1 императив изучается после того, как студентами были освоены основные видовые значения русских глаголов: процесс, результат, повторяемость, однократность действия.

Сложность темы обусловлена не только объективными трудностями изучения русского глагола, связанными с образованием и функционированием глагольных форм и категорий в речи. По нашим наблюдениям, в рамках данной темы существует ряд так называемых «подводных камней», затрудняющих как её объяснение, так и изучение, а также создающих базу для формирования ошибок в речи обучаемых. Рассмотрим эти проблемы и возможные пути их решения.

Теоретические основы. Категория императива рассматривалась в работах таких ученых, как В. В. Виноградов, В. Е. Иосифова, Ю. С. Маслов, И. Г. Милославский, В. С. Храковский, Н. Ю. Шведова. Теоретической базой нашего исследования послужили следующие теоретические положения.

«Категориальным значением повелительного наклонения является значение побуждения, то есть представление действия как требуемого, к которому побуждает кого-либо говорящий: *дай, уйди, ответь, приезжай*» [22, с. 620]. «Значение формы повелительного наклонения в изолированном употреблении – значение требования, побуждения» [15, с. 208]. Однако

© Колосова Татьяна Николаевна, 2024

формы повелительного наклонения могут выполнять также «несобственную функцию», т. е. участвовать в выражении дополнительных модально-экспрессивных оттенков глагольного действия. К ним относится выражение тех или иных особенностей побуждения [3, с. 145]. Экспрессивные оттенки связываются исследователями: 1) с различием семантики видовых форм и 2) с обусловленностью контекстом/ситуацией.

На то, что видовая семантика сохраняется в формах императива, указывал, в частности, В. В. Виноградов. В конструкциях, образованных с участием глаголов СВ, побуждение обычно направлено на результат, тогда как «форма повелительного наклонения несовершенного вида заключает в себе приказание или убеждение сделать что-нибудь безотносительно к достижению цели, независимо от осуществления результата» [5, с. 454]. Данный факт признается основополагающим при выборе вида также современными исследователями: «грамматические значения видов (длительность, процессуальность, многократность, повторяемость действия – для несовершенного вида; результативность, однократность, локализованность действия во времени, последовательность действий – для совершенного вида) являются первичными, условно-прагматическими видовыми значениями глаголов повелительного наклонения, репрезентирующих каузируемое действие в директивном речевом акте» [29, с. 89].

При этом функционирование императива НСВ и СВ, обусловленное различием видовой семантики, жестко не регламентировано, поскольку формы императива проявляют значительную зависимость от контекста, где характер побуждения определяется лексическим значением глагольного слова и ситуацией в целом [22, с. 623].

Нельзя рассматривать императивные конструкции вне их взаимосвязи с особенностями коммуникативной ситуации, с участниками речевого акта. «В каждом конкретно-речевом акте волеизъявление обычно оценивается и говорящим, и слушающим либо как приказ, либо как просьба, совет, разрешение и т. д.» [27, с. 136]. Кроме упомянутых в составе императивной парадигмы выделено еще 26 частных значений: увещевание (убеждение), требование, разрешение (допущение), заклинание, предложение, призыв и т. д. [21, с. 10; 27, с. 33–134].

В академической трактовке за формами императива НСВ закрепляется более категорическое побуждение, чем за формами императива СВ, которые считаются нейтрально-вежливыми [22, с. 623]. Однако, поскольку оттенки вежливости не имеют в русском языке специальных грамматических средств своего выражения, «в зависимости от контекста высказывания формы императива НСВ оказываются или очень вежливыми, или грубыми» [9, с. 104]. Сказанное мы относим и к формам СВ, поскольку они могут использоваться и в приказах, и в просьбах, и в распоряжениях, и в советах и т. д. [29, с. 90].

Важной составляющей императива является интонационное оформление конструкции. «Побудительного высказывания вне побудительной интонации не может быть» [10, с. 60]. Частные значения императива представляют собой лишь результат «различной интерпретации произнесения основного императивного значения» [27, с. 4]. Несмотря на важную роль интонации в реализации императивного значения, на сегодняшний день практически нет исследований, в которых разрабатывалась бы эта тема. По данным В. С. Храковского [27], существует только один труд, в котором представлены эксплицитно заданные исходные классификационные признаки частных значений императива, – это работа М. Ф. Касиловой [12]. В целом же процедура выделения этих значений не исследована, классификационные признаки, положенные в основу их выделения, неизвестны. Вслед за С. Д. Храковским мы не видим объективных оснований для различения частных значений. В Грамматике-80 приводится только семь типов ИК [22, с. 99–100], что не решает проблему интонационного представления всех частных императивных значений.

В письменных текстах отсутствие интонационной составляющей может компенсироваться средствами контекста. Для однозначного понимания особенностей побудительной интенции говорящего контекст должен содержать определенный набор грамматических и синтаксических признаков, при этом для того, чтобы однозначно квалифицировать тип побуждения, необходима какая-либо уникальная комбинация данных признаков или актуализация одного уникального признака, поскольку «между названными группами нет чётких границ: запрет соотносится с приказом и с разрешением; указание как разновидность приказа может перейти в инструкцию и т. д.» [10, с. 13–14].

Обобщая сказанное, согласимся с утверждением, что все частные оттенки побуждения (просьба, приказ, совет и др.) создаются в результате взаимодействия трех составляющих: интонации, лексического значения глагола и контекста (ситуации) [14, с. 167; 22, с. 624].

В аспекте лингводидактики наиболее исследованными оказались вопросы, связанные с особенностями образования форм императива: алгоритм образования, определение типа ударения и основы глагола, связь глагольного спряжения и типа ударения, особые случаи образования и под. [2; 16; 25]. Отмечается сложность изучения данной темы иностранцами, особенно теми, в родном языке которых категория глагольного вида является безэквивалентной [1; 25].

Высказываются диаметрально противоположные точки зрения на объем необходимых для изучения императивных конструкций. В. Н. Поляков считает достаточным для выбора вида алгоритм, включающий в себя всего два шага. НСВ и СВ выбираются в зависимости от степени обязательности выполнения действия: *Сделайте обязательно* (СВ) и *Делайте, если хотите* (НСВ) [20]. Н. Н. Скворцова считает данный подход неоправданно упрощенным и обосновывает необходимость изучения всех оттенков видового значения. В качестве материла ею использованы учебные пособия по РКИ, адресованные преимущественно носителям китайского языка [24, с. 292].

Методология исследования. Представляет интерес рассмотрение особенностей описания категории императива с точки зрения практики преподавания РКИ. С этой целью нами были отобраны учебные пособия, в которых содержится интересующая нас грамматическая тема. Методом направленной выборки из данных пособий была извлечена теоретическая информация, касающаяся презентации (таблицы, комментарии) императива в иностранной аудитории, и практический материал (тренировочные упражнения). Методом сравнения извлеченный материал был проанализирован с точки зрения его соответствия/несоответствия академическому представлению данной категории.

Ряд высказанных наблюдений, касающихся особенностей работы по обучению иностранных студентов употреблению императива в русской речи, был проверен путем непосредственной практической работы автора в группах иностранных студентов, обучающихся на кафедре русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета.

Рассмотрим результаты сопоставления материала, содержащегося **в теоретической части** выбранных нами пособий.

Первое, что обращает на себя внимание, это различный объем значений императива НСВ и СВ. Так, в одном из учебных пособий сказано, что формы императива НСВ имеют шесть случаев употребления: 1) побуждение к действию в его процессе, 2) побуждение к многократному действию, 3) побуждение к началу или продолжению известного из контекста или ситуации действия безотносительно к его процессу или 4) результату, 5_ разрешение приступить к действию. Отдельно указывается, что значение 6 «может зависеть от определенного временного фактора». Глаголы СВ, по мнению автора, могут употребляться только в одном случае – для выражения доведенных до результата действий просьбы, совета, требования, приказа и т. д. [23, с. 69]. В сумме это семь значений, что представляет собой довольно значительный объем информации.

Но возможна и более детальная дифференциация. Студентам предлагается запомнить, что глаголы НСВ в форме императива могут иметь восемь значений: 1) разрешение, 2) приглашение, 3) побуждение начать и 4) продолжить действие, 5) побуждение изменить качество действия, 6) выразить пожелание, 7) многократно повторенные совет, рекомендацию, а также 8) просьбу. Употребление глаголов СВ возможно для выражения 1) приказа, команды, 2) однократных просьбы и 3) совета, а также 4) инструкции, рекомендации, задания [26, с. 31–34]. Е. Ю. Парешнев отмечает наличие 26 значений: 15 речевых ситуаций, в которых используется императив глаголов НСВ, и 11 – в которых предпочтителен СВ [19].

За счет чего произошло расширение диапазона императивных форм? Как указывалось выше, в императивных конструкциях НСВ и СВ реализуют свое непосредственное видовое значение. Этим обусловлено наличие в учебных списках таких значений императива, как *побуждение к действию в его процессе, побуждение к многократному действию, к началу или продолжению известного из контекста или ситуации действия, безотносительно к его процессу или результату, побуждение к однократному законченному действию* [6, с. 52–53; 23, с. 69].

Поскольку императив может получать (и получает) те или иные эмоциональные оттенки, обусловленные контекстом/ситуацией, в учебных пособиях по РКИ список дополняется такими частными значениями, как *разрешение, просьба, совет, приглашение* для форм НСВ и *приказ/настоятельная просьба, команда, инструкция, рекомендация, задание* для форм СВ [6, с. 52–53; 7, с. 298; 26, с. 34]. Широкий состав императивной парадигмы позволяет значительно расширять список частных значений. Например, указанием на употребление форм СВ для выраже-

ния «согласия на желательное действие, одобрение или заинтересованность в его совершении» [6, с. 54]. Остается непонятным, почему предпочтение отдается выражению совета, согласия или приказа, а не, например, предупреждению, команде, разъяснению или извинению? Ситуации, в которых требуется вербализовать данные интенции, не менее распространены.

Авторы некоторых пособий стремятся к ещё более детальному уточнению особенностей побуждения и конкретизируют уже сами дополнительные оттенки частных значений. Так, *разрешение* дифференцируется в зависимости от факторов его внешней обусловленности, что связывается с употреблением глаголов разных видов: формы СВ закрепляются за ситуациями, в которых разрешение «зависит от воли или желания человека, к которому обращаются с вопросом»: – *Можно взять вашу ручку? – Возьмите. (Она мне сейчас не нужна.)* Формы НСВ предлагается употреблять, если разрешение обусловлено какими-либо внешними факторами, например: – *Можно взять бланк? – Берите. (Они для этого здесь и лежат.)* [7, с. 299]. С точки зрения других авторов, разрешение «действовать без собственной заинтересованности в действии» выражается формами императива НСВ [6, с. 53].

Вернемся к списку значений. Значительное место в нем занимает контаминация *видовое значение + конкретизатор (частное значение)*. Например: *совет/рекомендация много раз, просьба много раз* для НСВ и *просьба один раз, совет один раз* для глаголов СВ [26, с. 32–34].

Нам представляется, что проблему можно решить иначе. Случаи употребления форм НСВ и СВ в императиве следует унифицировать, поскольку запомнить 6 и тем более 36 значений и применять на практике эти знания довольно затруднительно. Поскольку обучаемые уже знакомы с аспектуальными значениями НСВ и СВ, логично выстроить взаимосвязь между полученными знаниями и тем, что предстоит усвоить. Употребление императива НСВ желательно во всех случаях, когда речь идет о процессе действия (его начале, продолжении, повторении), СВ – когда речь идет о результате (обязательно нужно закончить действие) и однократности действия. Как правило, для идентификации подобных значений достаточно так называемых слов-сигналов, поэтому они не вызовут у иностранцев особых затруднений. Например: *По утрам делайте зарядку. Выполните два упражнения.* Аналогична точка зрения Е. Р. Ласкаревой, которая отмечает, что правило употребления видов в императиве базируется на универсальных значениях, присущих глаголам НСВ и СВ: «процесс», «много раз», «факт» и «результат» [13, с. 129].

Основываясь на признании первичности категориальной видовой семантики, несложно объяснить выбор вида в следующих предложениях: *Иди быстрее. Мы опаздываем* (процесс в его продолжении; НСВ); *Вы уже подготовились? Тогда отвечайте* (начало процесса; НСВ); *Принимайте лекарства три раза в неделю* (повторение процесса, много раз; НСВ); *Выпей стакан горячего молока* (результат, один раз; СВ); *Включи телевизор, пожалуйста!* (в случае, если при объяснении темы исключается упоминание о связи вежливости с НСВ, налицо значение результата, один раз, сейчас; СВ); *Напишите к среде сочинение о поезде в Петербург* (один раз, результат; СВ).

Иногда у студентов возникает трудность разграничения ситуаций настоящего и ближайшего будущего времени. Например, употребление НСВ во фразе *Показывайте мне, пожалуйста, эту вещь* мотивируется желанием отразить момент протекания ситуации (*Я сейчас хочу посмотреть это*), что предполагает выбор настоящего времени и, соответственно, форм НСВ. «Следует обратить внимание студентов, что в подобных высказываниях все-таки важнее оказывается результат получения действия, а не момент/время его осуществления» [11, с. 65–66].

Обратимся к анализу **практической части** пособий. По нашим наблюдениям, достаточно распространенной здесь является проблема недостаточности контекста. Это касается как примеров, иллюстрирующих теоретические положения, так и тренировочных упражнений.

Как отмечалось выше, для того чтобы изолированный императив получил то или иное частное значение, требуется значительная контекстуальная поддержка. Без нее интерпретация одного и того же действия в одном и том же контексте может оказаться весьма субъективной. Например, фраза *Что же ты стоишь? Входи!* может в равной мере быть квалифицирована как просьба, совет, требование или даже мольба. То же самое можно отнести и к *Выпей горячего молока. Это помогает при простуде.*

Поскольку подобные случаи не являются редкостью, выполнение заданий типа *Прочитайте предложения, объясните употребление императива* может вызвать у иностранцев значительные затруднения, так как будет сводиться к анализу конкретных контекстов, а не к обучению правильно использовать формы императива в самостоятельном речевом общении. С нашей точки зрения, контексты, в которых функционируют формы императива, должны содержать четкие лексические ориентиры либо отсылки к конкретной ситуации (ремарки).

Говоря о лексических ориентирах, следует особо отметить еще один «подводный камень» – выбор вида для выражения вежливого побуждения. В отличие от академической трактовки, в прикладном описании точки зрения на участие глаголов НСВ и СВ в выражении вежливости весьма противоречивы. Одни авторы приписывают формам НСВ возможность вносить в просьбу/приглашение вежливый оттенок, а глаголам СВ – оттенок резкого, а иногда и грубого требования [23, с. 69–70], другие указывают, что императивные формы НСВ могут иметь фамильярный или грубый оттенок, а побуждение, выраженное императивом СВ, имеет категорическую, приказную форму [6, с. 52–33]. Приводимые при этом примеры обнаруживают значительную лексическую либо ситуативную обусловленность: – *Вставай, пожалуйста! Встань! Ты сел на мою шляпу* [6].

Как показывает практика, указание на то, что глаголы НСВ в императиве имеют дополнительную семантику вежливости, вводит студентов в заблуждение и является источником ошибок. Ложным ориентиром служит также междометие *пожалуйста,* семантика которого предполагает его употребление для выражения корректной просьбы, но при этом не мешает функционировать в сочетании с императивом СВ: *Закройте, пожалуйста, окно, в аудитории очень холодно* [пример из: 23, с. 70]. Подобные контексты требуют от преподавателя определенной осторожности, поскольку при ошибочных комментариях лексема *пожалуйста* может быть расценена иностранцами как «сигнал» употребления НСВ, который легко запоминается и в дальнейшем служит причиной довольно устойчивых ошибок. Стремление быть учтивым, особенно актуальное для студентов, в родном языке которых есть особая категория вежливости [см. об этом, напр., 30], получает выражение в известных каждому преподавателю РКИ ошибках: *Читайте, пожалуйста, мою работу. Проверяйте, пожалуйста, мой тест!* Это явно не отражает интенцию говорящего получить результат действия (*Прочитайте! Проверьте!*).

В свою очередь, употребление СВ в предложениях типа *Открой, пожалуйста, дверь!* будет противоречить сложившимся представлениям и может вызывать непонимание и уточняющие вопросы иностранцев: с одной стороны, налицо желание говорящего побудить другое лицо к доведению действия до результата (дверь не должна быть закрыта, следовательно, нужно употребить императив СВ), с другой – наличие лексемы *пожалуйста* воспринимается ими как сигнал вежливой просьбы (т. е. нужно выбрать императив НСВ).

В значительной мере затрудняют работу также случаи конкуренции видов в императиве. Хотя считается, что это явление возможно в формах прошедшего времени, инфинитива и сослагательного наклонения, нам кажется правомерным дополнить перечень формами императива, поскольку «в целом вопрос о конкуренции видов недостаточно подробно изучен в русской грамматике» [15, с. 166].

В практике преподавания РКИ достаточно распространено мнение, что иметь дело со случаями конкуренции видов иностранным обучающимся приходится на завершающих этапах обучения [4, с. 64]. Заметим, однако, что предложения, в которых следует сделать выбор в пользу одного из видов при наличии двух вариантов ответа, встречаются гораздо раньше, еще на стадии изучения ядерных видовых значений. Например, в следующих предложениях любой выбор из скобок не будет ошибкой: *Был уже вечер, когда поезд (подходить – подойти) к станции, где мы должны были выйти*. *Когда Виктор (уходить – уйти), вдруг зазвонил телефон*. Подобные случаи нередки и в упражнениях на выбор императива НСВ и СВ: *(Выписывать – выписать) незнакомые слова из текста и (переводить – перевести) их на родной язык. (Обращаться – обратиться) ко мне по имени и отчеству* [примеры из: 23, с. 51, 84].

К сожалению, возможность употребления в одном и том же предложении императива обоих видов не всегда оговаривается в формулировках заданий, что является еще одной проблемой, замеченной нами в материале учебных пособий. Встречаясь со случаями видовой конкуренции, далеко не каждый студент задаст преподавателю уточняющий вопрос. При этом распространенные формулировки типа *Закончите предложения, употребляя глаголы НСВ или СВ в форме императива* часто воспринимаются обучаемыми как жесткое ограничение в употреблении видов и значительно сужают возможности их самостоятельного использования в речи. Мы полагаем, что в формулировки подобных упражнений следует обязательно добавлять слова *Укажите варианты.* При их отсутствии для случаев видовой конкуренции требуются дополнительные комментарии преподавателя.

Достаточно остро в учебных средствах по РКИ стоит проблема интонационного оформления императивных конструкций. Она осложняется отсутствием теоретической базы, на которой можно было бы графически представить интонационное оформление частных значе-

ний императива. По этой причине нам сложно согласиться с Н. Н. Скворцовой, которая видит основу успешного овладения русским императивом в «корректном пояснении языковых явлений и фактов, методически удачной подаче лексико-грамматического материала, сбалансированном количестве языковых упражнений и коммуникативных заданий» [24, с. 292].

Некоторые авторы решают эту проблему, используя стрелки, показывающие повышение/понижение тона, соответствующие типу одной из семи интонационных конструкций [8], или посредством таблиц с комментариями и примерами [17]. С нашей точки зрения, это способствует решению проблемы лишь частично, поскольку за основу берутся интонационные конструкции, фиксируемые академической грамматикой [22, с. 97–102]. Наиболее оптимальным решением остаются на сегодняшний день аудиоприложения [напр., 18], однако в их основе те же ИК, а цель – формирование интонационно-речевых навыков – не предполагает решение грамматических проблем. Поскольку императив находится «на стыке» лексики, грамматики и интонации, необходимы специальные учебные разработки, в которых учитывалась бы данная специфика. В свою очередь, это требует исследований, касающихся особенностей выражения эмоционально-смысловых оттенков побуждения (*просьба, совет, удивление, гнев* и под.), для последующего использования их результатов в прикладных целях.

Итак, прикладное описание категории императива значительно отличается от существующей академической трактовки. Также наблюдаются значительные отличия внутри прикладного описания – в материалах учебных пособий по русскому языку как иностранному данная тема имеет различные теоретические основания, что обусловлено взглядами авторов на степень участия в формировании побудительного значения видовой семантики и особенностей контекста/ситуации, где побуждение приобретет ту или иную экспрессивную оценку. В большинстве учебных пособий представлена комбинация данных факторов.

К числу проблем, затрудняющих усвоение и употребление императива, мы относим избыточную парадигму значений (от 6 до 26), недостаточную для разграничения частных значений контекстуальную поддержку, недостаточное внимание к фактам видовой конкуренции в императиве и связанные с этим формулировки учебных заданий, нацеливающие иностранцев на выбор одного ответа при двух правильных вариантах, а также наличие ложных сигналов для выбора вида. Наибольшую проблему представляет полное игнорирование интонационного оформления императивных конструкций, что обусловлено отсутствием соответствующей теоретической базы. Комплексное решение выявленных проблем будет способствовать правильному и глубокому пониманию иностранцами особенностей функционирования видов в императиве и обеспечит возможность самостоятельного использования данных форм в речи.

Список литературы

1. *Адашкевич И. В.* Некоторые аспекты преподавания форм императива // Беларусь – Индия – Россия: сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного : материалы интернет-конф., 13 ноября 2018 г. Минск, 2019. С. 5–9.

2. *Бакирова Л. Р.* Изучение императива на занятиях по русскому языку как иностранному : сборник трудов конференции // Технопарк универсальных педагогических компетенций : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 февр. 2023 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина и др. Чебоксары : Среда, 2023. С. 124–127.

3. *Бондарко А. В.* Грамматическое значение и смысл. Л. : Наука, 1978. 175 с.

4. *Борисова Е. Г., Латышева А. Н.* Лингвистические основы РКИ : Пед. грамматика рус. яз. : учеб. пособие для студентов и преподавателей. М. : Флинта : Наука, 2003. 207 с.

5. *Виноградов В. В.* Русский язык : (Грамматическое учение о слове) : учеб. пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». 3-е изд.. испр. М. : Высш. шк., 1996. 639 с.

6. *Волкова Н. А., Филлипс Д. Д.* Улучшим наш русский! : пособие по грамматике русского языка. СПб. : Златоуст, 2004. 204 с.

7. *Глазунова О. И.* Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях. Морфология. 6-е изд. СПб. : Златоуст, 2012. 424 с.

8. *Ермаченкова В. С.* Слово : пособие по лексике и разговорной практике: [для иностранных учащихся, изучающих русский язык]. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Златоуст, 2010. 211 с.

9. *Иванова К. А.* Категория вежливости в усвоении русского императива // Глагольные и именные категории в системе функциональной грамматики : сборник материалов конференции. Санкт-Петербург, 09–12 апреля 2012 / Ин-т лингвистических исследований РАН. СПб. : Нестор-История, 2013. С. 103–107.

10. *Иосифова В. Е.* Русский императив в грамматической системе и в разговорной речи : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 – русский язык / Моск. гос. обл. ун-т. М., 2011. 34 с.

11. *Колосова Т. Н., Якименко Н. Е.* Некоторые особенности предъявления глаголов повелительного наклонения в иностранной аудитории // Современные тенденции развития науки и технологий : периодический научный сборник по материалам XXII Международной научно-практической конференции. Белгород, 2017. № 1–6. С. 63–67.

12. *Касилова М. Ф.* К вопросу о побудительных предложениях // Вести. МГУ. Сер. филол. и журналистики. М., 1962. 4. С. 48–56.

13. *Ласкарева Е. Р.* Чистая грамматика. 9-е изд. СПб. : Златоуст, 2018. 336 с.

14. *Маслов Ю. С.* Введение в языкознание : учеб. для филол. спец. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Высш. шк., 1987. 272 с.

15. *Милославский И. Г.* Морфологические категории современного русского языка : учеб. пособие по спецкурсу для педагогических институтов по специальности № 2101 «Русский язык и литература». М. : Просвещение, 1981. 255 с.

16. *Музыченко Н. Г.* Императив в практике преподавания русского языка как иностранного // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития : материалы VI Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 16–17 мая 2013 г. Минск : Изд. центр БГУ, 2013. С. 87–90.

17. *Муханов И. Л.* Интонация русской диалогической речи : учеб. пособие. М. : Русский язык, 1977. 120 с.

18. *Муханов И. Л.* Русская интонация : учеб. пособие для иностранных учащихся (+ CD). М. : Русский язык. Курсы, 2015. 216 с.

19. *Парешнев Е. Ю.* Употребление императива в русском языке : учеб. пособие для иностранцев. СПб. : Златоуст, 2006. 56 с.

20. *Поляков В. Н.* Логика грамматики (к проблеме обучения иностранцев употреблению видов глагола русского языка). URL: https://euroasia-science.ru/filosofskienauki/логика-грамматики-к-проблеме-обучения/.

21. *Рассудова О. П.* Употребление видов глагола в русском языке. М. : Изд-во МГУ, 1968. 140 с.

22. Русская грамматика : в 2 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. Н. Ю. Шведова. М. : Наука, 1980. Том 1 : Фонетика. Фонология. Ударения. Интонация. Словообразование. Морфология. 1980. 783 с.

23. *Скворцова Г. Л.* Употребление видов глагола в русском языке : учеб. пособие для иностранцев, изучающих русский язык. 9-е изд., стереотип. М. : Русский язык. Курсы, 2017. 136 с.

24. *Скворцова Н. Н.* Семантика русского императива в аспекте усвоения ее носителями китайского языка. Китайско-белорусские языковые, литературные и культурные связи: история и современность : материалы междунар. науч. конф., Минск, 17–18 мая 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Н. Н. Хмельницкий (отв. ред.) и др. ; под общ. ред. Н. Н. Хмельницкого. Минск : БГУ, 2019. С. 280–292.

25. *Слабухо О. А.* Особенности обучения повелительному наклонению на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2017. № 6 (72) : в 3 ч. Ч. 3. С. 209–212.

26. *Токина А. И.* Русский глагол и его формы. Учебные материалы по грамматике : учеб. пособие. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та. 2022. - 250 с.

27. *Храковский В. С., Володин А. П.* Семантика и типология императива. Русский императив. М. : Едиториал УРСС, 2021. 273 с.

28. *Чернышов С. И., Чернышова А. В.* Поехали! Учебник : русский язык для взрослых : начальный курс : в 2 ч. 8-е изд. СПб. : Златоуст, 2021.

29. *Челоне Ч.* Виды глаголов повелительного наклонения в прагматическом аспекте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2018. Т. 10. Вып. 3. С. 89–97.

30. *Юдичева Е. Ю.* Специфика вежливости в корейском языке и ее категории // Корееведение в России : направление и развитие. 2022. Т. 3. № 2. С. 30–34.

31. *Dolmatova O., Novocac E.* Точка Ру. Tochka Ru. M. : Бюлер О. А., 2017. 152 с.

Features of the applied description of the category of imperative in the theory and course of Russian as a foreign language

Kolosova Tatyana Nikolaevna
PhD in Philological Sciences, associate professor, St. Petersburg State University. Russia, Saint-Petersburg. ORCID: 0000-0002-6341-1347. E-mail: kolosowa@yandex.ru

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that the categories of the Russian verb are quite complex for foreigners studying Russian. The imperative has a special kind of difficulties, since it is associated with another verb category – the category of aspect. It is noteworthy that there is no single point of view on the presentation of this category not only in theoretical works, but also among the authors of textbooks on Russian as a foreign language. In this regard, the subject of the study is the category of the imperative in theoretical and

applied description. The goal is to consider some features of the applied description of the imperative in the course of Russian as a foreign language, identified on the basis of the analysis of a number of textbooks. A conclusion is made about the ambiguity of the wording of the educational tasks, as well as the absence of tasks for recognizing and training the imperative intonation, which are necessary for understanding the essence of the Russian imperative mood. Attention is drawn to such important aspects from the point of view of teaching as the volume of meanings of the imperfective and perfective aspect, the presence of false guidelines for choosing a verb aspect, in particular, related to the expression of a polite request, the place of the topic "Competition of types" in teaching aids. The author's point of view on some problematic issues is presented and possible ways of solving them are proposed. The results obtained in the course of the study can be applied in the practice of teaching Russian to a foreign audience when working on the grammar topic "Use of types in the imperative", as well as when writing teaching materials on this topic.

Keywords: verb, imperative category, Russian as a foreign language, perfect/imperfect form, textbooks.

References

1. *Adashkevich I. V. Nekotorye aspekty prepodavaniya form imperativa* [Some aspects of teaching imperative forms] // *Belarus' – Indiya – Rossiya: sotrudnichestvo v oblasti prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: materialy internet-konf., 13 noyabrya 2018 g.* [Belarus – India – Russia: cooperation in the field of teaching Russian as a foreign language: materials of the online conference, November 13, 2018]. Minsk, 2019. Pp. 5–9.

2. *Bakirova L. R. Izuchenie imperativa na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu: sbornik trudov konferentsii* [Studying the imperative in Russian as a foreign language classes: conference proceedings] // *Tekhnopark universal'nykh pedagogicheskikh kompetentsiy : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 10 fevr. 2023 g.) / redkol.: Zh. V. Murzina i dr.* [Technopark of universal pedagogical competencies : materials of the All-Russian scientific-practical conference (Cheboksary, February 10, 2023) / ed. by Zh. V. Murzina et al.]. Cheboksary, Sreda, 2023. Pp. 124–127.

3. *Bondarko A. V. Grammaticheskoe znachenie i smysl* [Grammatical meaning and sense]. L., Nauka, 1978. 175 p.

4. *Borisova E. G., Latysheva A. N. Lingvisticheskie osnovy RKI: Ped. grammatika russ. yaz. : ucheb. posobie dlya studentov i prepodavateley* [Linguistic foundations of RFL: pedagogical grammar of Russian : textbook for students and teachers]. M., Flinta ; Nauka, 2003. 207 p.

5. *Vinogradov V. V. Russkiy yazyk: (Grammaticheskoe uchenie o slove) : ucheb. posobie dlya vuzov po spets. "Russ. yaz. i lit." 3-e izd., ispr.* [Russian language: (Grammatical doctrine of the word) : textbook for universities, specialty "Russian language and literature". 3rd ed., revised]. M., Vysshaya shkola, 1996. 639 p.

6. *Volkova N. A., Fillips D. D. Uluchshim nash russkiy! : posobie po grammatike russkogo yazyka* [Let's improve our Russian! : a manual on Russian grammar]. SPb., Zlatoust, 2004. 204 p.

7. *Glazunova O. I. Grammatika russkogo yazyka v uprazhneniyakh i kommentariyakh. Morfologiya. 6-e izd.* [Russian grammar in exercises and comments. Morphology. 6th ed.]. SPb., Zlatoust, 2012. 424 p.

8. *Ermachenko V. S. Slovo: posobie po leksike i razgovornoy praktike: [dlya inostrannykh uchashchikhsya, izuchayushchikh russkiy yazyk]. 2-e izd., ispr. i dop.* [The word: a manual on vocabulary and conversational practice: for foreign students learning Russian. 2nd ed., revised and expanded]. SPb., Zlatoust, 2010. 211 p.

9. *Ivanova K. A. Kategoriya vezhlivosti v usvoenii russkogo imperativa* [The category of politeness in the acquisition of the Russian imperative] // *Glagol'nye i imennye kategorii v sisteme funktsional'noy grammatiki: sbornik materialov konferentsii. Sankt-Peterburg, 09–12 aprelya 2012 / In-t lingvisticheskikh issledovaniy RAN* [Verbal and nominal categories in the system of functional grammar: conference proceedings. Saint Petersburg, April 9–12, 2012 / Institute for Linguistic Studies RAS]. SPb., Nestor-Istoriya, 2013. Pp. 103–107.

10. *Iosifova V. E. Russkiy imperativ v grammaticheskoy sisteme i v razgovornoy rechi : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk: 10.02.01 – russkiy yazyk* [The Russian imperative in the grammatical system and in colloquial speech : DSc thesis abstract: 10.02.01 – Russian language] / Moscow State Regional University. M., 2011. 34 p.

11. *Kolosova T. N., Yakimenko N. E. Nekotorye osobennosti predyavleniya glagolov povelitel'nogo nakloneniya v inostrannoy auditorii* [Some features of presenting imperative verbs to a foreign audience] // *Sovremennye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologiy: periodicheskiy nauchnyy sbornik po materialam XXII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* – Modern Trends in the Development of Science and Technology: Periodical Scientific Collection Based on the Materials of the XXII International Scientific and Practical Conference. Belgorod, 2017. No. 1–6. Pp. 63–67.

12. *Kasilova M. F. K voprosu o pobuditel'nykh predlozheniyakh* [On the issue of imperative sentences] // *Vesti. MGU. Ser. filol. i zhurnalistiki* – Herald of Moscow State University. Series: Philology and Journalism. M., 1962. No. 4. Pp. 48–56.

13. *Laskareva E. R. Chistaya grammatika. 9-e izd.* [Pure grammar. 9th ed.]. SPb., Zlatoust, 2018. 336 p.

14. *Maslov Yu. S. Vvedenie v yazykoznanie : ucheb. dlya filol. spets. vuzov. 2-e izd., pererab. i dop.* [Introduction to linguistics : textbook for philological specialties of universities. 2nd ed., revised and expanded]. M., Vysshaya shkola, 1987. 272 p.

15. *Miloslavskiy I. G. Morfologicheskie kategorii sovremennogo russkogo yazyka: ucheb. posobie po spetskursu dlya pedagogicheskikh institutov po spetsial'nosti No. 2101 "Russkiy yazyk i literatura"* [Morphological categories of modern Russian: textbook for special course for pedagogical institutes, specialty No. 2101 "Russian language and literature"]. M., Prosveshchenie, 1981. 255 p.

16. *Muzychenko N. G. Imperativ v praktike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [The imperative in the practice of teaching Russian as a foreign language] // *Teoriya i praktika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: dostizheniya, problemy i perspektivy razvitiya: materialy VI Mezhdunar. nauch.-metod. konf., Minsk, 16–17 maya 2013 g.* [Theory and practice of teaching Russian as a foreign language: achievements, problems and development prospects: materials of the VI International scientific-methodical conference, Minsk, May 16–17, 2013]. Minsk, Izd. tsentr BGU Publ., 2013. Pp. 87–90.

17. *Mukhanov I. L. Intonatsiya russkoy dialogicheskoy rechi : ucheb. posobie* [Intonation of Russian dialogic speech : textbook]. M., Russkiy yazyk, 1977. 120 p.

18. *Mukhanov I. L. Russkaya intonatsiya : ucheb. posobie dlya inostrannykh uchashchikhsya (+ CD)* [Russian intonation : textbook for foreign students (+ CD)]. M., Russkiy yazyk. Kursy, 2015. 216 p.

19. *Pareshnev E. Yu. Upotreblenie imperativa v russkom yazyke: ucheb. posobie dlya inostrantsev* [The use of the imperative in Russian: textbook for foreigners]. SPb., Zlatoust, 2006. 56 p.

20. *Polyakov V. N. Logika grammatiki (k probleme obucheniya inostrantsev upotrebleniyu vidov glagola russkogo yazyka)* [The logic of grammar (on the problem of teaching foreigners the use of Russian verb aspects)]. Available at:https://euroasia-science.ru/filosofskienauki/логика-грамматики-к-проблеме-обучения/.

21. *Rassudova O. P. Upotreblenie vidov glagola v russkom yazyke* [The use of verb aspects in Russian]. M., Izdatel'stvo MGU, 1968. 140 p.

22. *Russkaya grammatika : v 2 t.* [Russian grammar : in 2 vols.] / Academy of Sciences of the USSR, Institute of Russian Language; chief ed. N. Yu. Shvedova. M., Nauka, 1980. Vol. 1: Phonetics. Phonology. Stress. Intonation. Word formation. Morphology. 1980. 783 p.

23. *Skvortsova G. L. Upotreblenie vidov glagola v russkom yazyke: ucheb. posobie dlya inostrantsev, izuchayushchikh russkiy yazyk. 9-e izd., stereotip.* [The use of verb aspects in Russian: textbook for foreigners learning Russian. 9th ed., stereotype]. M., Russkiy yazyk. Kursy, 2017. 136 p.

24. *Skvortsova N. N. Semantika russkogo imperativa v aspekte usvoeniya ee nositelyami kitayskogo yazyka* [The semantics of the Russian imperative in the aspect of its acquisition by native speakers of Chinese] // *Kitayskobelorusskie yazykovye, literaturnye i kul'turnye svyazi: istoriya i sovremennost': materialy mezhdunar. nauch. konf., Minsk, 17–18 maya 2019 g. / Belorus. gos. un-t; redkol.: N. N. Khmelnitskiy (otv. red.) i dr.; pod obshch. red. N. N. Khmelnitskogo* [Chinese-Belarusian linguistic, literary and cultural relations: history and modernity: materials of the international scientific conference, Minsk, May 17–18, 2019 / Belarusian State University; ed. by N. N. Khmelnitsky (responsible ed.) et al.; general ed. by N. N. Khmelnitsky]. Minsk, BGU Publ., 2019. Pp. 280–292.

25. *Slabukho O. A. Osobennosti obucheniya povelitel'nomu nakloneniyu na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu* [Features of teaching the imperative mood in Russian as a foreign language classes] // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice. Tambov, Gramota Publ., 2017. No. 6 (72): in 3 parts. Pt. 3. Pp. 209–212.

26. *Tokina A. I. Russkiy glagol i ego formy. Uchebnye materialy po grammatike : ucheb. posobie* [The Russian verb and its forms. Grammar study materials : textbook]. SPb., Izdatel'stvo S.-Peterb. un-ta, 2022. 250 p.

27. *Khrakovskiy V. S., Volodin A. P. Semantika i tipologiya imperativa. Russkiy imperativ* [Semantics and typology of the imperative. The Russian imperative]. M., Editorial URSS, 2021. 273 p.

28. *Chernyshov S. I., Chernyshova A. V. Poehali! Uchebnik: russkiy yazyk dlya vzroslykh: nachal'nyy kurs: v 2 ch. 8-e izd.* [Let's go! Textbook: Russian for adults: beginner course: in 2 parts. 8th ed.]. SPb., Zlatoust, 2021.

29. *Chelone Ch. Vidy glagolov povelitel'nogo nakloneniya v pragmaticheskom aspekte* [Types of imperative verbs in the pragmatic aspect] // *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya* – Perm University Herald. Russian and Foreign Philology. 2018. Vol. 10, Is. 3. Pp. 89–97.

30. *Yudicheva E. Yu. Spetsifika vezhlivosti v koreyskom yazyke i ee kategorii* [The specifics of politeness in the Korean language and its categories] // *Koreevedenie v Rossii: napravlenie i razvitie* – Korean Studies in Russia: Direction and Development. 2022. Vol. 3, No. 2. Pp. 30–34.

31. *Dolmatova O., Novocac E. Tochka Ru. Tochka Ru* [Tochka Ru. Tochka Ru]. M., Byuler O. A., 2017. 152 p.

Поступила в редакцию: 14.08.2024
Принята к публикации: 31.01.2025

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.9.072 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.057

«Человек принципиальный» в контексте вызовов современного мира*

Низовских Нина Аркадьевна
доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

Аннотация. Проблема принципиальности актуализируется в условиях кризисного общества. Вызовы современного мира создают особый контекст для живущих на земле. Целью статьи является представление результатов теоретико-эмпирического исследования феномена принципиальности. В статье вводится авторское определение понятия «человек принципиальный», раскрывается роль жизненных принципов в становлении и функционировании личности. Эмпирическое исследование проведено с применением психосемантической методики атрибуции мотивов жизненным принципам личности (авторы: Н. А. Низовских, В. Ф. Петренко). Представлены результаты лонгитюдного исследования жизненных принципов респондента Т., которое проводилось в 2002, 2012 и 2024 годах. В результате обработки матриц сходства ценностных суждений (жизненных принципов Т.) в 2002 году было выделено семь значимых ортогональных факторов, объясняющих 81,7% дисперсии; в 2012 году – пять значимых ортогональных факторов, объясняющих 86,9% дисперсии; в 2024 году – четыре значимых ортогональных фактора, объясняющих 77,2% дисперсии. Выявленные факторы поддаются интерпретации и хорошо соотносятся с психологическими портретами респондента Т. в разные годы ее жизни, более всего с ее социальной ответственностью и достижениями. Основной вывод исследования состоит в том, что конструктивные жизненные принципы, отражающие внутреннюю позицию личности и ее духовно-нравственные основания, позволяют человеку быть автором себя и своей жизни, достойно отвечая на вызовы современного мира. Практическая значимость исследования состоит в возможности применения полученных результатов в образовательной, консультативной и тренинговой работе. Перспективы исследования связаны с развитием психологии принципиальности как прикладной научной и учебной дисциплины.

Ключевые слова: принципиальность, человек принципиальный, жизненные принципы, внутренняя позиция личности, психологический механизм, психосемантика, лонгитюд.

Время – кожа, а не платье.
Глубока его печать.
Словно с пальцев отпечатки,
С нас – его черты и складки,
Приглядевшись, можно взять…
А. Кушнер

Введение. Проблема авторства себя и своей жизни волнует человека на протяжении многих веков. В условиях системного кризиса мировой цивилизации [2] авторство себя становится для человека все более актуальной задачей. Времена, как писал поэт, «не выбирают», и их нельзя «как на рынке поменять», но облик времени во многом зависит от самих людей, их выборов. Осуществление личностных выборов осложняется в наше время серьезными изменениями в духовной жизни человечества, поскольку «происходит агрессивная ревизия коренных для западной цивилизации ценностей и их подмена антицивилизационными новациями» [2, с. 11]. Это вызов для человека. И это вызов для психологии.

Понятие вызова. Понятие вызова А. Тойнби использовал для описания изменения условий жизни, выступающего в качестве задачи для культур, сообществ, людей [6, с. 18]. Вызовы

© Низовских Нина Аркадьевна, 2024

* Статья подготовлена на основе материалов интерактивной лекции, прочитанной автором на 18-м Санкт-Петербургском саммите психологов 3 июня 2024 года.

современного общества затрагивают различные сферы жизни, содержание их многообразно [9]. Вызовом для российской цивилизации является натиск коллективного Запада. А. Тойнби еще в прошлом веке, сразу после Второй мировой войны, писал о том, что «Россия была первой незападной страной, которая осмелилась отважно противостоять современному Западу» [22, с. 221]; а также о том, что «роль России в истории – служить лидером в общемировом движении сопротивления общемировой современной агрессии Запада» [22, с. 301]. Слова А. Тойнби о России остроактуальны сегодня. Но как может ответить на вызовы времени отдельно взятый человек?

Один из ответов на этот вопрос кроется в психологии «человека принципиального». Научная мысль знает человека разумного (Homo sapiens), свободного (Homo liber), играющего (Homo ludens), творящего (Homo faber), «достроенного», цифрового (Homo Digital) и т. д., но о «человеке принципиальном» (Homo principiatum) известно очень мало, для науки он все еще terra incognita.

Феномен «человека принципиального». Человек принципиальный определяется нами как человек высокого уровня духовности, имеющий убеждения в форме жизненных принципов, которые он определил для себя сам и которым следует в различных обстоятельствах и ситуациях своей жизни.

Целью статьи является представление и обсуждение результатов теоретико-эмпирического исследования феномена принципиальности. В статье проводится анализ феномена «человек принципиальный», раскрывается роль жизненных принципов в становлении и функционировании личности, жизненные принципы личности трактуются как психологический механизм ее функционирования.

Более чем тридцатилетний опыт теоретико-эмпирических исследований жизненных принципов позволил нам утвердиться в ряде базовых положений, представленных в [17–20] и других работах.

В своих исследованиях мы исходим из того, что жизненные принципы (правила жизни), феноменологически представляющие собой развернутые речевые высказывания, являются, по сути своей, ценностными суждениями, которые человек избирает для себя как «руководящие», определяющие его поведение и поступки. Жизненные принципы не обязательно оформлены вербально, в некоторых случаях, когда самосознание человека ничтожно, руководящие человеком принципы могут «просматриваться» в поведении человека, его отношениях с другими людьми. Сущностной характеристикой жизненных принципов является то, что они содержат некоторые идеи, отражающие представления человека о мире и отношение к нему, а также интенцию действовать определенным образом. Содержание жизненных принципов отдельного человека выступает как его жизненная философия и личностная позиция в мире.

Мы разделяем мысль Г. Ф. В. Гегеля о том, что некоторые «нерассудительные люди» «ограничиваются совершенно *разрозненными* целями и интересами, придерживаются *односторонних* принципов и вследствие этого вступают в разлад с действительностью» [5, с. 182]. Важно, что в портрете «человека принципиального» можно выделить как сильные, так и слабые качества. К сильным качествам можно причислить, в частности, автономность, авторство себя, жизнестойкость, предсказуемость, силу, субъектность. Слабым качеством человека принципиального, к примеру, может выступать возможная ошибочность некоторых суждений. К примеру, молодая девушка формулирует один из своих принципов следующим образом: «Счастье человека в любви до 18 лет». «Человек принципиальный» может восприниматься окружающими как конфликтный, неуживчивый, прямолинейный, трудный и т. д. В обыденном сознании принципиальность не всегда представлена как необходимое для «благополучной» жизни свойство. Для самого человека приверженность каким-либо принципам может создавать иллюзию их абсолютной достаточности. Представленные описания сильных и слабых качеств «человека принципиального» не являются упорядоченными и завершенными. Нам важно указать, что «человек принципиальный» остается человеком со всеми вытекающими отсюда последствиями. Но мы категорически не можем согласиться с тем, что принципы являются «признаком душевной слабости», как утверждает автор публикации, размещенной в сети Интернет на сайте «Просветление без соплей» (satway.ru)[1]. Это неправда. Правда состоит в том, принципы обесцениваются людьми эгоцентричными, аморальными, духовно неразвитыми.

Феномен жизненных принципов известен с античных времен. На протяжении веков человечество стремилось выработать правила для отдельного человека и для совместного про-

[1] О вреде принципиальности // Просветление без соплей | бывш. Психология без соплей. URL: satway.ru

живания людей. Сказанное прежде всего относится к дельфийским максимам, начертанным на плитах храма греческого бога Аполлона в Дельфах. Считалось, что изначально максимы были сформулированы оракулом Апполона и поэтому приписывались самому Аполлону [23]. Данный список из 147 изречений не потерял своей актуальности и для нас, живущих в XXI веке.

Стремление осмыслить роль принципов в жизни отдельного человека и сообществ характерно для многих мыслителей. Так, Г. В. Ф. Гегель, к примеру, полагал, что европеец исходит «в своих частных действиях из твердо установленных всеобщих принципов» [5, с. 65]. О жизненных принципах написано множество книг жанра правил и поучений. Личные правила имели многие выдающиеся люди, в их числе Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, А. П. Чехов, А. Энштейн. Некоторые наши современники также ориентированы на следование в своей жизни сознательно отобранным принципам. Приведем один пример. Рэй Да́лио, американский финансист, миллиардер, основатель крупной инвестиционной компании, написал книгу с названием «Принципы. Жизнь и работа» [7]. Во введении к этой книге Р. Далио пишет, что самое важное, что он усвоил в жизни, чему он обязан своими успехами, это подход к жизни на основе принципов, поскольку принципы помогают ему понять, что правда, а что нет, и как он должен поступать в той или иной ситуации.

Роль принципов в функционировании личности. И. Кант отождествлял принципы с характером человека. Приведём важную для нашего исследования цитату: «Иметь характер, – писал И. Кант, – значит обладать тем свойством воли, благодаря которому субъект делает для себя обязательными определенные практические принципы, которые он собственным разумом предписывает себе как нечто неизменное. Хотя эти принципы иногда бывают ложными и ошибочными, все же формальное в воле вообще, а именно [правило] поступать согласно твердым принципам (а не бросаться туда и сюда подобно туче комаров), заключает в себе нечто ценное и достойное удивления, потому оно и бывает редко. Здесь главное не то, что делает из человека природа, а то, что он сам делает из себя» [8, с. 390].

А. Ф. Лазурский возводит принципы на уровень функционирования личности, когда пишет, что «под личностью своей человек может подразумевать те высшие принципы, которые руководят его деятельностью, те высшие чувства и способности, которые ему доступны» [11, с. 230]. А. Ф. Лазурский полагал, что «чем выше духовная организация человека, чем более богатой и интенсивной душевной жизнью живет он, тем более способен он ориентироваться среди явлений окружающего мира и тем сознательнее определяет свое отношение как к отдельным явлениям, так и ко всей вообще окружающей жизни» [10, с. 17]. В результате «получается наличность определенных, сознательно выработанных или усвоенных принципов – нравственных, социальных и др., а на более высоких ступенях – наличность общего миросозерцания, обнимающего все важнейшие стороны жизни и соответствующего, в своих главных чертах, основным потребностям и индивидуальным особенностям данного человека» [Там же].

Значимым в этом плане является следующее высказывание С. Л. Рубинштейна: «В общей характеристике личности надо особо учитывать ее “идеологию”, идеи, применяемые человеком в качестве принципов, на основе которых им производится оценка своих и чужих поступков, определяемых теми или иными побуждениями…» [21, с. 123]. И действительно, как мы уже выше отмечали, в каждом жизненном принципе заложена какая-то идея, отражающая те или иные представления человека о мире и отношение к нему. Отсюда вытекает положение о том, что каждый жизненный принцип является составляющей миросозерцания человека и может применяться для анализа личности. Вместе с тем мы не можем вполне согласиться с утверждением С. Л. Рубинштейна о том, что идеи, применяемые человеком в качестве принципов, «сами не выступают как побуждения его деятельности» [21, с. 123]. Напротив, мы полагаем, что идеи, применяемые человеком как принципы, побуждают человека действовать, поскольку в них эксплицитно или имплицитно содержится интенция действовать тем или иным образом. Например, принцип «Спешите делать добрые дела, зло не заставит себя ждать» побуждает человека быть добрым не на словах, а в конкретных делах, которые надо делать сегодня, не откладывая на завтра. Ведь еще греки говорили: «Завтра быть добродетельным не имеет значения, <…> на прошлой, вчерашней добродетели нельзя улечься спать» [12, с. 97].

Внутренние убеждения и принципы поведения Л. С. Выготский характеризовал как особую психологическую систему. Он писал: «Те или иные внутренние убеждения, те или иные этические нормы, те или иные принципы поведения – все это в конечном счете воплощается в личности с помощью связей третичного типа (на основе рефлексии, на основе самосознания и понимания собственных процессов)»; «Человек, который следует своим убеждениям и не

решается на какой-нибудь сложный и сомнительный поступок, прежде чем не рассмотрит его в свете <…> убеждений, в сущности, приводит в действие механизм того же самого типа и строения, который приводил в действие кафр (здесь Выготский ссылается на наблюдение Леви-Брюля. – *Примеч. Н. Н.*) перед тем, как решиться на сомнительное и сложное для него предложение миссионера. Этот механизм мы называем психологической системой» [4, с. 241].

Идеи Л. С. Выготского получили развитие в концепции «гармонической личности» Л. И. Божович. Механизм преодоления внутренних конфликтов на пути к гармонической личности, по Л. И. Божович, это внутренний интеллектуальный план, то есть рассуждение, в котором анализируется ситуация, взвешиваются все «за» и «против» принятия того или иного решения, выбора того или иного действия [3]. Именно таким – размышляющим, рассуждающим – является человек принципиальный. Размышляющий о своих жизненных выборах человек нуждается в паузах. Умение разорвать схему «стимул – реакция», взять паузу для размышления исключительно важный с точки зрения функционирования «человека принципиального» навык, «зашумлённый», к сожалению, в настоящее время мусорными рекламными высказываниями типа «Сделай паузу – скушай Твикс»[2]. Рефлексия человека над собой и своей жизнью является особенностью русского менталитета, что отражается в классических произведениях русской литературы. Так, частным, но совсем «не случайным явлением» творчества Чехова выступает «особый тип пауз в виде мыслительных действий, или актов сознания» [16, с. 149].

Необходимость сознательного выбора человеком своих поступков в актах его мышления была отмечена еще Аристотелем. При этом особую роль призваны играть суждения, поскольку «дело человека – некая жизнь, а жизнь эта – деятельность души и поступки при участии суждения» [1, с. 64]. Сознательный выбор, по Аристотелю, выступает в качестве начала, которое и есть человек.

«Человек принципиальный» как предмет познания. Выделяя в качестве предмета исследований «человека принципиального», мы считаем необходимым количественное и качественное изучение стремления человека определять для себя жизненные принципы и следовать им в жизни. Исследования осуществляются нами в рамках двух подходов: подхода к изучению феноменологии бытия и развития личности В. С. Мухиной и психосемантики В. Ф. Петренко.

Первая область исследований направлена на изучение закономерностей функционирования жизненных принципов как феномена, отражающего общественное сознание. Здесь мы исходим из того, что люди определяют «принципы, идеи и категории соответственно своим общественным отношениям» [13, с. 133]. Принципы являются продуктом исторической деятельности людей, изучать эти принципы – значит «изображать людей в одно и то же время как авторов и как действующих лиц и их собственной драмы» [14, с. 19]. Исследование жизненных принципов как феномена, отражающего общественное сознание, мы реализуем с помощью авторской «Ретроспективной анкеты установок». Сбор эмпирического материала производится в групповой форме, занимает примерно 20 минут. Респонденты в соответствии инструкцией записывают примерно 15 своих жизненных принципов (правил), указывают возраст, в котором было сформулировано правило, называют его источник (кто дал это правило, откуда оно извлечено), оценивают по десятибалльной шкале следование этому правилу в реальной жизни. Первое исследование проведено в 1992–1994 годах на женской выборке (n = 496) в Кировском государственном педагогическом институте (в настоящее время – Вятский государственный университет); второе исследование было предпринято в 1998–2002 годах также на женской выборке (n = 496) в том же университете; третье исследование осуществлено в 2004 году на мужской выборке (n = 507) на базе ряда высших учебных заведений г. Кирова. Результаты этих исследований представлены в диссертационном исследовании, а также в статье [18]. Четвертое, аналогичное предыдущим, исследование начато в мае 2024 года и продолжается в настоящее время.

Вторая область наших исследований направлена на изучение жизненных принципов как феномена, отражающего индивидуальное сознание. Исследования проводятся с применением методики, получившей название «Психосемантический метод атрибуции мотивов жизненным принципам личности» (авторы Н. А. Низовских, В. Ф. Петренко) [19].

[2] Сергей Коптев, руководитель агентства DMB & B., сообщает: «Слоган “Сделай паузу – скушай “Твикс” мы придумали вместе с Дэвидом Хейнсом, директором по маркетингу Mars в России. Тема паузы в рутинных делах в то время была популярной и очень хорошо показавшей себя в рекламе категории снэков на Западе. И мы решили первыми в России внедриться на эту территорию и сказать, что пауза с “Твикс” длиннее, дольше и вкуснее» // Из истории российской рекламы. | ММФР | Дзен. URL: dzen.ru.

Далее представим описание одного лонгитюдного исследования с применением данного метода, которое проводилось в 2002, 2012 и в 2024 годах.

Методика исследования[3]. «Психосемантический метод атрибуции мотивов жизненным принципам личности» предполагает построение семантических пространств на основе приписывания респондентом каждому из своих жизненных принципов некоторых мотивов [19]. Процедура: по множеству униполярных шкал, образованных «жизненными принципами», респондент оценивает множество мотивов, которые могут «оправдывать» содержащиеся в данных принципах идеи. Формирование шкалы измерения состоит в формулировании испытуемым тридцати – тридцати пяти собственных жизненных принципов. В качестве «объектов» шкалирования выступают пятьдесят мотивов. Полученные протоколы, представляющие собой матрицы индивидуальных данных /30-35/ х /50/, обрабатываются при помощи процедур факторного анализа, включающего поворот выделенных факторов методом варимакс. Далее выделенные факторы интерпретируются и осуществляется построение семантических пространств ценностных факторов с расположенными в них мотивами. Обработка данных проходит в программе SPSS. Полученные результаты обсуждаются с респондентом, который выступает как соисследователь. Позиция респондента при обсуждении выделенных факторов признается решающей, поскольку только самому респонденту ясны все значения и смыслы не только собственных жизненных принципов, но и таких слов, как «покой», «справедливость» и другие, которые входят в название мотивов.

Заметим, что процедура эксперимента достаточно трудоемка. Но важно то, что метод используется для анализа ценностей, извлеченных из контекста реальной жизни личности. Процедура исследования воспринимается респондентами как нечто полезное и интересное, хотя и требующее усилий и напряжения.

Результаты исследования и их обсуждение (случай Т.). ***Психологические портреты респондента.*** 2002 год. Т. 22 года, она целеустремленный человек, выпускница университета, только что поступила в аспирантуру в другом городе. Т. трудолюбива, общительна, умна, внимательна к другим людям. Несколько критично относится к своей внешности. Любит своих близких. У нее есть сестра, с которой они часто общаются и всегда поддерживают друг друга. Не замужем.

2012 год. Т. 31 год. Преподаватель вуза. Замужем, у нее есть маленькая дочь. Защитила кандидатскую диссертацию, много работает, успешна в профессии, имеет хорошие отношения с коллегами. По-прежнему общается с родительской семьей, хотя они живут в разных городах.

2024 год. Т. 43 года. Защитила диссертацию доктора наук, работает на той же кафедре вуза, на которую пришла после аспирантуры. Успешна в профессии, имеет хорошие отношения с коллегами. Счастлива в браке, у нее хорошие отношения с мужем и дочерью. Много внимания уделяет своей матери.

Обработка матриц сходства ценностных суждений (жизненных принципов Т.) в 2002 году позволила выделить семь значимых ортогональных факторов, объясняющих 81,7% дисперсии; в 2012 году – пять значимых ортогональных факторов, объясняющих 86,9% дисперсии; в 2024 году – четыре значимых ортогональных фактора, объясняющих 77,2% дисперсии.

Представим и кратко обсудим факторизацию жизненных принципов Т. по годам исследований (табл. 1–3).

Таблица 1

Иерархии жизненных принципов Т. в 2002 году (Т. 22 года)

Название факторов с указанием нагрузки и вклада в общую дисперсию	Содержание факторов	Нагрузки ценностей по факторам
Фактор 1 «Самоутверждение» (9,3; 26,6%)	Бороться и искать, найти и не сдаваться.	0,882
	Жить настоящим, но не забывать о прошлом и думать о будущем.	0,878
	Человек должен руководить обстоятельствами, а не наоборот.	0,823
	Уметь хорошо трудиться и хорошо отдыхать.	0,810
		0,785

[3] Подробное описание методики приводится в [19].

Окончание табл. 1

Название факторов с указанием нагрузки и вклада в общую дисперсию	Содержание факторов	Нагрузки ценностей по факторам
	Любить и уважать себя.	0,797
	Постоянно развиваться, не останавливаться на достигнутом.	0,795
	В основном надеяться только на себя.	0,744
	Лучше быть красивой душой, чем внешностью.	0,732
	Быть оригинальной, уметь выделиться своей индивидуальностью.	0,695
	Уметь ставить перед собой цели и достигать их.	0,632
	Верить…	
Фактор 2 «Любить своих родных и близких» (5,5; 15,7%)	Не предавать близких людей.	0,863
	Заботиться о своих родных и близких.	0,856
	Не забывать близких, дороже их нет.	0,852
	Думать о других.	0,668
	Быть надежным во всех отношениях человеком.	0,648
	Быть Другом с большой буквы	0,641
Фактор 3 «Хорошие отношения с другими» (4,3; 12,4%)	Никогда не говорить «никогда».	0,891
	Улыбка помогает налаживать отношения с людьми.	0,811
	Лучше меньше да лучше.	0,741
	Не бросать слов и обещаний на ветер	0,610
Фактор 4 «Регуляция эмоций» (3,4; 9,7%)	Уметь скрывать свои эмоции.	0,883
	Не совать нос в чужие дела, если не просят.	0,705
	Быть искренней	0,618
Фактор 5 «Юмор и оптимизм» (2,4; 6,9%)	Чувство юмора – хороший способ разрядить обстановку.	0,793
	Быть оптимистом.	0,697
	Быть интересным человеком	0,645
Фактор 6 «Социальная активность» (1,9; 5,4%)	Активно участвовать в общественных делах, не стоять в стороне.	0,664
	По возможности приходить на помощь людям, которые нуждаются в ней	0,619
Фактор 7 «Рациональность» (1,7; 4,8%)	Прежде чем что-то сделать – подумать.	0,776
	Быть внимательным слушателем	0,601

Мы видим (табл. 1), что первый ценностный фактор (Ф1) двадцатидвухлетней Т., получивший название «Самоутверждение», отражает отношение Т. к себе. Данный фактор связан с устремленностью Т. в будущее, стремлением к саморазвитию и достижению поставленных целей. Второй фактор (Ф2) характеризует отношение Т. к другим, а именно значимую для нее ориентацию на верность своим близким, заботу о них. Третий фактор (Ф3) отражает стремление Т. установить и поддерживать хорошие и ответственные отношения с другими. Четвертый фактор (Ф4) был интерпретирован как направленный на регуляцию эмоций, причем здесь просматриваются тенденции к сдерживанию своих эмоций и уважению границ других людей. «Примыкают» к данному фактору ориентации пятого фактора (Ф5), отражающие стремление Т. ладить с другими, быть оптимистичной и интересной для других. Кроме того, Т. стремится активно участвовать в общественной жизни, приходить на помощь людям (Ф6). Отметим как особо значимое в структуре личности Т. ее стремление подумать, прежде чем что-либо сделать (Ф7).

При обсуждении полученных на данном этапе результатов Т. отметила, что она «увидела силу своего Я»: «У меня поднялось настроение, я увидела то, что не хотела видеть, – свою силу. Может быть, я уже выросла до этого? Вот и в аспирантуру поступила…» Т. также сказала, что «здесь есть агрессия», «это преодоление себя». Вместе с тем Т. с сомнением отметила: «Я думала, что у меня направленность в большей степени на других, а оказывается, все-таки на себя, но <…> это радует». Позже, когда Т. познакомилась с расположением мотивов в пространстве, заданном первым и вторым по мощности факторами («Не предавать близких, заботиться о них, быть надежным другом»), она сказала, «что первый фактор ей стал нравиться больше из-за мотивов». Наиболее нагруженными по данному фактору оказались мотивы:

«потребность в саморазвитии», «потребность выразить себя», «поиск смысла жизни», «стремление к самосовершенствованию», «стремление понять себя»; тогда как мотивы «из чувства вины», «боязнь наказания, административных санкций» и «из чувства страха» не получили по данному фактору нагрузки), и «это меня успокоило».

«Точкой роста» для Т. в 2002 году, по ее оценке, стало понимание того, что смысл самоисследования с помощью данной методики не в отторжении каких-то частей своего Я, а в понимании и принятии себя. И у человека есть выбор: изменяться или оставить все как есть. Мы обсуждали с Т. вопрос о том, что, возможно, в сознании Т. существует жесткая дихотомия: «стремления к саморазвитию» и «заботы о других», для нее в тот период саморазвиваться в каком-то смысле означало «предавать близких, не заботиться о них». Т. с интересом отнеслась к идеям о синергетическом подходе в понимании альтруизма и эгоизма и сказала, что это новая и очень важная для нее мысль.

Таблица 2

Иерархии жизненных принципов Т. в 2012 году (Т. 31 год)

Название факторов с указанием нагрузки и вклада в общую дисперсию	Содержание факторов	Нагрузки ценностей по факторам
Фактор 1 «Быть профессионалом» (9,1; 26,0%)	Стремиться быть профессионалом. Быть целеустремленной. Развиваться. Быть интересной другим. Уметь трудиться. Проявлять инициативу. Мечтать. Помнить прошлое, жить настоящим, думая о будущем. Учиться на своих ошибках	0,898 0,897 0,869 0,838 0,833 0,818 0,734 0,692 0,687
Фактор 2 «Любить близких» (7,6; 21,9%)	Быть Другом. Быть Дочкой. Быть Сестрой. Быть Женой. Быть Мамой. Помогать другим. Приоритет семьи	0,807 0,774 0,773 0,775 0,751 0,674 0,658
Фактор 3 «Нравственность» (7,3; 21,05%)	Соблюдать правила. Быть сдержанной. Уметь просить прощения, если виноват. Не идти по головам. Стремиться помочь. Думать о других. В любой ситуации сохранять честь и достоинство. Уметь слушать и слышать. Быть щедрой	0,855 0,805 0,799 0,788 0,697 0,696 0,684 0,672 0,669
Фактор 4 «Бережное отношение кприроде» (3,6; 10,3%)	Беречь природу. Любить животных	0,714 0,661
Фактор 5 «Вера в Бога» (2,6; 7,4%)	Верить в Бога. Любить близких и дорожить ими	0,778 0,688

Как видно из табл. 2, на первый план в ценностных ориентациях тридцатилетней Т. выходит ее стремление быть профессионалом, не останавливаться в своем развитии, идти к новым целям, проявляя инициативу и совершенствуя себя (Ф1). Можно говорить о том, что жизненные принципы, вошедшие в данный фактор, отражают слияние двух линий развития: профессиональной и личностной. По-прежнему ярко выражено ценностное отношение Т. к другим людям, которое просматривается в том, как оформлены жизненные принципы, есть указание на приоритет семьи (Ф2). Следующий фактор получил название «Нравственность» (Ф3), поскольку объединил в своем составе принципы, отражающие стремление Т. соблюдать правила, думать о других, «не ходить по головам», сохранять честь и достоинство. Бережное отношение к природе (Ф4) и вера в Бога (Ф5) расширяют границы ответственности Т.

При дистанционном обсуждении полученных на данном этапе результатов Т. обнаружила их принятие и понимание, выразила желание принять участие в новом исследовании через десять лет.

Таблица 3

Иерархии жизненных принципов Т. в 2024 году (Т. 43 года)

Название факторов с указанием нагрузки и вклада в общую дисперсию	Содержание факторов	Нагрузки ценностей по факторам
Фактор 1 «Быть нравственной и добродетельной в отношении к другим людям» (7,7; 25,8%)	Будь благодарен родителям.	0,907
	Любовь дочери – ценность и труд.	0,846
	От души к душе.	0,826
	Быть добрым.	0,694
	Вера в Бога.	0,683
	Семья – это главное	0,650
Фактор 2 «Стремиться к осознанному и непрерывному саморазвитию и самореализации» (7,6; 25,5%)	Опыт и знания – это источник мудрости, но при системной рефлексии.	0,790
	Не останавливайся, стремись.	0, 778
	Рациональное над эмоциональным.	0, 756
	Самоанализ деятельности.	0, 749
	Стремиться к саморазвитию.	0, 723
	Сложность в тебе самом.	0, 668
	Не убегай, а находи силы и решай.	0, 662
	Думай о себе.	0, 625
	Мечты сбываются, если трудиться над их реализацией.	0, 612
	Если очень хочется, то можно в разумных пределах	0, 608
Фактор 3 «Быть ответственной и компетентной» (4,6; 15,5%)	Быть аккуратным.	0, 710
	Быть ответственным.	0, 704
	Надеяться на лучшее.	0, 667
	Быть компетентным	0, 613
Фактор 4 «Не откладывать дела на завтра» (3,1; 10,4%)	Не откладывать дела на завтра.	0,835
	Не причиняй добро	0,569

На первом месте в ценностях Т. мы теперь видим ее стремление быть нравственной, духовной, добродетельной в отношении к другим людям (Ф1). Ценности, ранее представленные в составе отдельных факторов, теперь интегрировались в духовно-нравственное возвышение и вышли на первое место. Стремление к саморазвитию и самореализации осталось таким же значимым (Ф. 2), но оно теперь сдвинулось на второй план. Факторы 3 и 4 (Ф.3, Ф.4) связаны со стремлениями Т. к профессиональной и личностной ответственности. Уменьшение количества факторов может свидетельствовать о достигнутом Т. высоком уровне общего миросозерцания, о котором писал А. Ф. Лазурский. О духовности Т. красноречиво говорит размещение мотивов в семантическом пространстве, образованном первыми двумя факторами (см. рисунок 1).

На положительном полюсе первого фактора (Ф1), как мы видим, наиболее высокое значение получил мотив «любовь к другому человеку». Значимо подкрепляют стремление Т. быть нравственной и добродетельной по отношению к другим людям и такие мотивы, как «бегство от чувства одиночества, потребность в любви и заботе», «стремление быть счастливой», «из чувства симпатии, привязанности или жалости к другому человеку», «потребность в покое», «ради заботы о своем здоровье», «надежда на лучшее», «потребность в гармонии». Нет среди подкрепляющих мотивов по данному фактору потребности в риске, материальной заинтересованности, страхов, стремления к превосходству, подражания.

По второму фактору (Ф2), отражающему потребность Т. в непрерывном саморазвитии, наибольшие значения получили мотивы «потребность в духовной свободе», «желание понять себя», «стремление к преодолению, испытанию себя», «стремление к самосовершенствованию», «стремление к саморазвитию», «стремление найти смысл жизни, поиск самого себя», «потребность в гармонии», «стремление быть счастливым», «чтобы выразить себя», «потребность в творчестве».

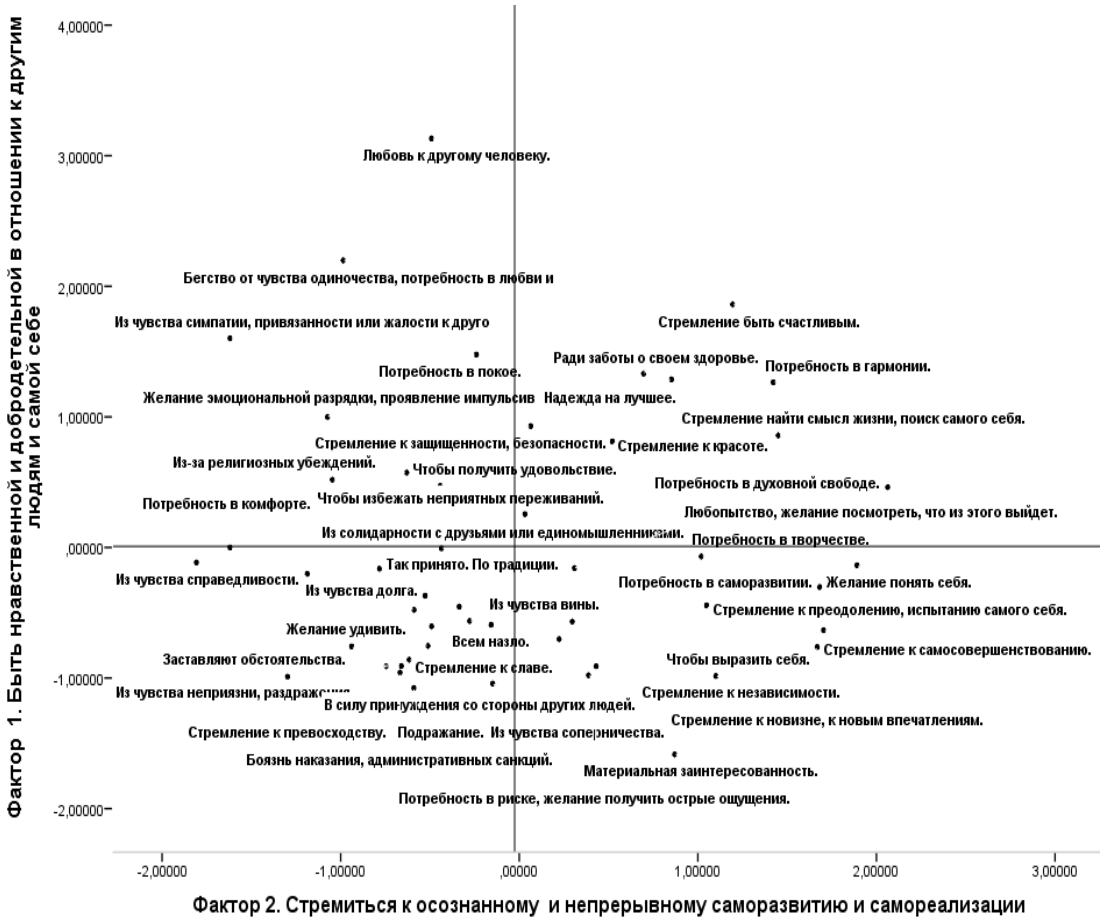


Рис. 1. Размещение мотивов в семантическом пространстве жизненных принципов (Ф1, Ф2) респондента Т. (2024 год)

Анализ значений мотивов, представленных точками внутри семантического пространства первого (Ф1) и второго (Ф2) ценностных факторов, показывает, что наиболее нагруженными одновременно по двум этим факторам являются мотивы «стремление быть счастливым» и «потребность в гармонии». Мы видим, что стремление Т. быть нравственной и добродетельной по отношению к другим, а также ее стремление к саморазвитию в одинаковой степени не подкрепляются внешними и/или непродуктивными мотивами, такими как «боязнь наказания, административных санкций», «стремление к превосходству», «из «подражания», «в силу принуждения со стороны других людей».

Три среза лонгитюдного исследования жизненных принципов Т. (2002, 2012, 2024 годы) позволили проследить эволюцию ее жизненной философии, приведшей Т. к профессиональным достижениям и благополучию во взаимоотношениям с другими людьми. Можно говорить о высокой духовности Т., о развитии ее личности по гармоническому типу, о ее реализованной способности быть автором себя и своей жизни. Если бы уместными были рекомендации, мы обратили бы внимание Т. на необходимость более выраженной заботы о себе, в частности, за счет обращения к мотиву «чтобы получить удовольствие».

«Человек принципиальный» как предмет воспитания. В основу воспитания «человека принципиального» может быть положена концепция В. С. Мухиной о человеке как социальной единице и уникальной личности [15]. Приоритетной задачей в воспитании принципиальности является формирование внутренней позиции личности. Готовность к отстаиванию, а при необходимости – к переозначиванию и переосмыслению жизненных принципов, является показателем сформированности внутренней позиции личности [20]. Важно развивать способность растущего человека к осознанным личностным выборам в присвоении духовно-нравственных ценностей, в конструировании жизненных планов. Система осознанных, гибких, соединяющих с миром, конструктивных принципов является средством прогрессивного личностного саморазвития. «Человек принципиальный» может ответить на вызовы современного мира, если он останется верным себе и своим принципам.

Заключение. Теоретико-эмпирическое исследование феномена принципиальности, представленное в данной статье, охватывает некоторые значимые аспекты данной проблемы. Вызовы современного мира актуализируют роль принципов в становлении и функционировании личности: чтобы сохранять и поддерживать развитие «человеческого в человеке», нужны усилия.

Принципы могут обеспечивать свободное творческое развитие человека, но могут вести и к его патологизации. Стремление осмыслить роль принципов в жизни отдельного человека и сообществ известно с античных времен, но научных исследований данного феномена еще недостаточно, хотя указания на особую роль принципов встречаются в работах выдающихся мыслителей, и в обыденном сознании принципы (правила) жизни и сегодня широко распространены. Вслед за А. Ф. Лазурским мы связываем принципы с высокой духовной организацией человека, его богатой душевной жизнью.

Лонгитюдное исследование жизненных принципов респондента Т. подтвердило наши предположения о том, что ценностные ориентации, представленные в жизненных принципах личности, имеют упорядоченную внутреннюю структуру, что позволяет осуществлять построение семантических пространств, моделирующих категориальные структуры индивидуального сознания, выступающих опосредующим звеном в функционировании личности как субъекта жизнедеятельности и саморазвития [19].

Исследование подтверждает возможность применения полученных результатов в образовательной, консультативной и тренинговой работе. Жизненные принципы позволяют человеку «овладевать своей психикой», «управлять собой» (Л. С. Выготский). Конструктивные жизненные принципы, отражающие внутреннюю позицию личности, позволяют человеку достойно отвечать на вызовы современного мира. Перспективы исследования связаны с дальнейшим развитием идей психологии принципиальности как прикладной научной дисциплины.

Список литературы

1. *Аристотель.* Никомахова этика // Сочинения : в 4 т. Т. 4 / пер. с древнегреч. ; общ. ред. А. И. Доватура. М. : Мысль, 1984. С. 53–294.

2. *Бельский В. Ю., Гусев Н. Н.* Системный кризис мировой цивилизации: реалии и перспективы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2019. № 2 (835). С. 9–17.

3. *Божович Е. Д.* Гармоническая личность: структура, механизмы развития, индивидуальные различия // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 2. С. 91–98. DOI: 10.17759/chp. 2019150211.

4. *Выготский Л. С.* Педология подростка // Собр. соч. : в 6 т. Т.4. М. : Педагогика, 1984. С. 6–241.

5. *Гегель Г. В. Ф.* Философия духа // Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа. М. : Мысль, 1977. 470 с.

6. *Гришина Н. В.* Социальная психология: вызовы XXI века (доклад на пленарном заседании) // Вестник СПбГУ. Сер. 16. 2011. Вып. 4. С.18–24.

7. *Далио Р.* Принципы. Жизнь и работа / пер. с англ. Ю. Константинова. 2-е изд. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. 603 с.

8. *Кант И.* Антропология с прагматической точки зрения. СПб. : Наука, 1999.

9. *Колмыкова М. А.* Вызовы современного общества: особенности и типология // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2021. № 8. С. 39–42.

10. *Лазурский А. Ф.* Классификация личностей / под ред. М. Я. Басова и В. Н. Мясищева ; вступ. ст. М. Я. Басова. М., 2021, 2024. 290 с.

11. *Лазурский А. Ф.* Психология общая и экспериментальная / предисл. Л. С. Выготского. Изд. испр. Л. : Гос. изд-во, 1925. 290 с.

12. *Мамардашвили М.* Лекции по античной философии. М. : Аграф, 1997. 320 с.

13. *Маркс К.* Нищета философии. Ответ на «Философию нищеты» г. Прудона // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 4. М. : Гос. изд-во политической литературы, 1955. С. 65–185.

14. *Маркс К., Энгельс Ф.* Немецкая идеология. Критика новейшей немецкой философии в лицее ее представителей Фейербаха, Б. Бауэра и Штирнера и немецкого социализма в лице его различных пророков // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 3. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1955. С. 7–544.

15. *Мухина В. С.* Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). Екатеринбург : ИнтелФлай, 2007. 1072 с.

16. Ненашев М. И. Своеобразие паузы в драматургии А. П. Чехова // Вестник гуманитарного образования. 2024. № 1 (33). С. 141–151.

17. *Низовских Н. А.* Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности. М. : Смысл, 2007. 255 с.

18. *Низовских Н. А.* Жизненные принципы и ценностные ориентации студенческих групп // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 73–82.

19. *Низовских Н. А.* Психосемантическое исследование ценностно-мотивационных ориентаций личности // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 3. С. 25–37.

20. *Низовских Н. А.* Феномен внутренней позиции личности в контексте саморазвития // Развитие личности. 2018. № 4. С. 12–29.

21. *Рубинштейн С. Л.* Принципы и пути развития психологии / Акад. наук СССР. Ин-т философии. М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1959. 354 с.

22. *Тойнби А. Дж.* Цивилизация перед судом истории : сб. / пер. с англ. 2-е изд. М. : Айрис-пресс, 2003. 592 с.

23. *Яйленко В. П.* Дельфийские максимы и формирование учения Ашоки о дхарме // Проблемы истории, филологии, культуры. 2004. № 14. С. 609–622.

«Homo principialicus» in the context of the challenges of the modern world

Nizovskikh Nina Arkadievna

Doctor of Psychology, associate professor, associate professor of the Department of Psychology, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

Abstract. The problem of the authorship of the yourself is becoming increasingly relevant in the context of an unstable crisis world. The challenges of the modern world create a special context for human life. The purpose of the article is to analyze the phenomenon of "a person of principle", to reveal the fundamental significance of life principles in the formation and functioning of the individual, to show them as a psychological mechanism for ensuring the subjectivity of the individual. The article introduces the author's definition of the concept of "a person of principle", which is interpreted as a person who has achieved a high level of spirituality, who has conscious beliefs in the form of life principles that he has defined for himself and which he follows in various circumstances and situations of his life. The main attention is paid to the analysis of the phenomenon of life principles. The empirical study was conducted using the psychosemantic technique of attribution of motives to life principles of the individual (authors: Nizovskikh N. A., Petrenko V. F.). The description of the results of a longitudinal study of the life principles of the respondent T., which was conducted in 2002, 2012 and 2024, is presented. As a result of processing the similarity matrices of value judgments (life principles of T.), seven significant orthogonal factors were identified in 2002, explaining 81.7 % of the variance; in 2012, five significant orthogonal factors, explaining 86.9 % of the variance; in 2024, four significant orthogonal factors, explaining 77.2 % of the variance. The identified factors can be interpreted and correlate well with the psychological portraits of the respondent at different years of her life, her social responsibility, subjective well-being and achievements. The main conclusion: constructive life principles reflecting the internal position of the individual allow a person to be the author of himself and the subject of his life, adequately responding to the challenges of the modern world. The practical significance of the research results lies in the possibility of their application in educational, consulting and training work. The prospects of the research relate to the development of the psychology of principiality as an applied scientific and academic discipline.

Keywords: challenges, person of principle, life principles, personality, psychological mechanism, psychosemantics.

References

1. *Aristotel'. Nikomakhova etika* [Nicomachean ethics] // *Sochineniya : v 4 t. T. 4* [Works : in 4 vols. Vol. 4] / transl. from Ancient Greek; gen. ed. A. I. Dovatur. M., Mysl', 1984. Pp. 53–294.

2. *Belskii V. Yu., Gusev N. N. Sistemnyi krizis mirovoy tsivilizatsii: realii i perspektivy* [Systemic crisis of world civilization: realities and prospects] // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obshchestvennye nauki* – Herald of Moscow State Linguistic University. Social Sciences. 2019. No. 2 (835). Pp. 9–17.

3. *Bozhovich E. D. Garmonicheskaya lichnost': struktura, mekhanizmy razvitiya, individual'nye razlichiya* [Harmonic personality: structure, mechanisms of development, individual differences] // *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* – Cultural-Historical Psychology. 2019. Vol. 15, No. 2. Pp. 91–98. DOI: 10.17759/chp.2019150211.

4. *Vygotskii L. S. Pedologiya podrostka* [Pedology of the adolescent] // *Sobr. soch. : v 6 t. T. 4* [Collected works : in 6 vols. Vol. 4]. M., Pedagogika, 1984. Pp. 6–241.

5. *Gegel' G. V. F. Filosofiya dukha* [Philosophy of spirit] // *Entsiklopediya filosofskikh nauk. T. 3. Filosofiya dukha* [Encyclopedia of the philosophical sciences. Vol. 3. Philosophy of spirit]. M., Mysl', 1977. 470 p.

6. *Grishina N. V. Sotsial'naya psikhologiya: vyzovy XXI veka (doklad na plenarnom zasedanii)* [Social psychology: challenges of the 21st century (plenary report)] // *Vestnik SPbGU. Ser. 16* – Herald of St. Petersburg State University. Series 16. 2011. Is. 4. Pp. 18–24.

7. *Dalio R. Printsipy. Zhizn' i rabota* [Principles. Life and work] / transl. from English by Yu. Konstantinova. 2nd ed. M., Mann, Ivanov i Ferber, 2019. 603 p.

8. *Kant I. Antropologiya s pragmaticheskoy tochki zreniya* [Anthropology from a pragmatic point of view]. SPb., Nauka, 1999.

9. *Kolmykova M. A. Vyzovy sovremennogo obshchestva: osobennosti i tipologiya* [Challenges of modern society: features and typology] // *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki* – Humanities, Socio-Economic and Social Sciences. 2021. No. 8. Pp. 39–42.

10. *Lazurskii A. F. Klassifikatsiya lichnostei* [Classification of personalities] / ed. by M. Ya. Basov and V. N. Myasishev; introduction by M. Ya. Basov. M., 2021, 2024. 290 p.

11. *Lazurskii A. F. Psikhologiya obshchaya i eksperimental'naya* [General and experimental psychology] / foreword by L. S. Vygotsky. Rev. ed. L., Gosudarstvennoe izdatel'stvo, 1925. 290 p.

12. *Mamardashvili M. Lektsii po antichnoy filosofii* [Lectures on ancient philosophy]. M., Agraf, 1997. 320 p.

13. *Marks K. Nishcheta filosofii. Otvet na "Filosofiyu nishchety" g. Prudona* [The poverty of philosophy. Reply to "The philosophy of poverty" by Mr. Proudhon] // *Marks K., Engels F. Soch. T. 4* [Marx K., Engels F. Works. Vol. 4]. M., Gosudarstvennoe izdatel'stvo politicheskoy literatury, 1955. Pp. 65–185.

14. *Marks K., Engels F. Nemetskaya ideologiya. Kritika noveishei nemetskoi filosofii v litse ee predstavitelei Feierbakha, B. Bauera i Shtirnera i nemetskogo sotsializma v litse ego razlichnykh prorokov* [The German ideology. Critique of modern German philosophy as represented by Feuerbach, B. Bauer and Stirner, and of German socialism as represented by its various prophets] // *Marks K., Engels F. Soch. T. 3* [Marx K., Engels F. Works. Vol. 3]. M., Gosudarstvennoe izdatel'stvo politicheskoy literatury, 1955. Pp. 7–544.

15. *Mukhina V. S. Lichnost': Mify i Real'nost' (Alternativnyi vzglyad. Sistemnyi podkhod. Innovatsionnye aspekty)* [Personality: Myths and reality (an alternative view. A systemic approach. Innovative aspects)]. Ekaterinburg, IntelFlai, 2007. 1072 p.

16. *Nenashev M. I. Svoeobrazie pauzy v dramaturgii A. P. Chekhova* [The peculiarity of the pause in the dramaturgy of A. P. Chekhov] // *Vestnik gumanitarnogo obrazovaniya* – Herald of Humanitarian Education. 2024. No. 1 (33). Pp. 141–151.

17. *Nizovskikh N. A. Chelovek kak avtor samogo sebya: psikhosimanticheskoe issledovanie zhiznennykh printsipov v strukture samorazvivayushcheisya lichnosti* [Man as the author of himself: a psychosemantic study of life principles in the structure of a self-developing personality]. M., Smysl, 2007. 255 p.

18. *Nizovskikh N. A. Zhiznennye printsipy i tsennostnye orientatsii studencheskikh grupp* [Life principles and value orientations of student groups] // *Voprosy psikhologii* – Questions of Psychology. 2008. No. 5. Pp. 73–82.

19. *Nizovskikh N. A. Psikhosimanticheskoe issledovanie tsennostnomotivatsionnykh orientatsii lichnosti* [A psychosemantic study of value-motivational orientations of personality] // *Psikhologicheskii zhurnal* – Psychological Journal. 2005. Vol. 26, No. 3. Pp. 25–37.

20. *Nizovskikh N. A. Fenomen vnutrennei pozitsii lichnosti v kontekste samorazvitiya* [The phenomenon of the internal position of personality in the context of self-development] // *Razvitie lichnosti* – Personality Development. 2018. No. 4. Pp. 12–29.

21. *Rubinshtein S. L. Printsipy i puti razvitiya psikhologii* [Principles and ways of development of psychology] / Academy of Sciences of the USSR. Institute of Philosophy. M., Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR, 1959. 354 p.

22. *Toinbi A. Dzh. Tsivilizatsiya pered sudom istorii : sb.* [Civilization on trial : collection] / transl. from English. 2nd ed. M., Airis-Press, 2003. 592 p.

23. *Yailenko V. P. Delfiiskie maksimy i formirovanie ucheniya Ashoki o dkharme* [Delphic maxims and the formation of Ashoka's teaching on dharma] // *Problemy istorii, filologii, kultury* – Problems of History, Philology, Culture. 2004. No. 14. Pp. 609–622.

Поступила в редакцию: 11.03.2025
Принята к публикации: 27.05.2025

УДК 37.018.46 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.058

Проблема организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации

Мосунова Людмила Александровна[1], Юсипова Мария Алексеевна[2]
[1]доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики и интегрированных коммуникаций, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-2130-6872. E-mail: lmosunova@hotmail.com
[2]магистрант кафедры социологии Института открытого образования, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Россия, г. Москва. E-mail: marusya-mo@yandex.ru

Аннотация. *Проблема и цель.* Исследуется проблема дистанционного повышения квалификации педагогов, обусловленная противоречием между технической доступностью формата дистанционного обучения, широко применяемого в образовательном процессе, и неготовностью его участников к работе в таком формате. Выделяются два аспекта в рассмотрении проблемы: оценка дистанционных курсов повышения квалификации с содержательно-коммуникационной стороны и оценка условий обучения на таких курсах. Выдвигается идея необходимости качественного информационного и методического сопровождения на всех этапах обучения. Цель статьи – обосновать проблемные моменты повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации, приведя данные эмпирического исследования.

Методология. Методология исследования строится на основе сочетания фундаментальных идей трех смежных дисциплин: педагогики, психологии и социологии, – относящихся к сфере обучения взрослых. Исследование проведено на базе комплекса теоретических подходов (концепции непрерывного профессионального развития педагога, концепции инновационной компетенции в условиях цифровой трансформации образования, многоуровневой реализации дистанционных образовательных технологий и др.) и эмпирических методов (метод экспертной оценки, полуструктурированное интервью).

Результаты. Авторами решена проблема определения «болевых точек» дистанционного повышения квалификации педагогов, которые препятствуют его эффективности. Выявлены уязвимые места в процессе обучения. Факты, полученные в результате исследования, подтверждают гипотезу о недостаточном качестве информационного и методического сопровождения на всех этапах дистанционного обучения. Выделена актуальная в эпоху цифровизации проблема в области повышения квалификации педагогов: недостаточное владение информационно-коммуникационными технологиями.

Заключение. Делается вывод о наиболее важных условиях повышения эффективности курсов (ясная структура, практическая ценность материалов, оперативная обратная связь, стабильная техническая поддержка, совпадение цели курса и реального запроса). Практическое значение статьи определяется возможностью использования выводов и результатов исследования для совершенствования системы повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: повышение квалификации педагогов, дистанционное обучение, дистанционные курсы, информационно-коммуникационные технологии, организационно-методическое сопровождение программ повышения квалификации.

Введение. В настоящее время важнейшая роль отводится качеству школьного образования [12]. *Актуальность* и социально-психологическая значимость исследования вопросов повышения квалификации педагогов определены стремительным темпом развития сферы образования в условиях глобальной цифровизации. Требования к квалификации преподавателей с каждым годом становятся все более и более высокими, а с внедрением информационных технологий в образовательный процесс постоянное совершенствование цифровой грамотности уже стало неотъемлемой частью жизни каждого педагога [16]. Современные методы и цифровые инструменты в образовательном процессе дают возможности для усовершенствования всего процесса обучения, поэтому крайне важно применять их эффективно и корректно [3]. Однако в случае, когда «изменения в способах получения и использования информации меняют наши представления о современном образовании и об организации информационной работы» [11, с. 14], для того чтобы транслировать знания новому поколению, педагоги также должны быстро развиваться и постоянно обучаться. Если они не имеют актуальных умений и навыков, обучение утрачивает свою эффективность. Поэтому для соответствия требуемой квалификации педагогу необходимо ее своевременное повышение.

© Мосунова Людмила Александровна, Юсипова Мария Алексеевна, 2024

Предоставление возможности для повышения квалификации, обучения современным методам преподавания, для знакомства с цифровыми технологиями и внедрением их в образовательный процесс является важной государственной задачей. На государственном уровне считается своевременным регулировать и совершенствовать процесс профессиональной подготовки педагогических кадров на постоянной основе, а не только на этапе получения среднего или высшего образования. Для организации своевременного обучения педагогов создаются многочисленные программы повышения квалификации. Цифровому обновлению российской школы посвящен специальный информационный бюллетень, базирующийся на идее о том, что «постоянно обновляющаяся цифровая среда диктует свои требования и в отношении учебного процесса, и в отношении содержания школьного образования, и в отношении управления им» [7, с. 3]. Такая позиция вполне закономерна: отношение учащихся к учебе, их заинтересованность обучением как в настоящий момент, так и в будущем напрямую связаны с квалификацией педагогов, с владением ими современными психолого-педагогическими знаниями и цифровыми технологиями.

В контексте цифровизации дистанционное обучение позволяет единовременно удовлетворять запрос на получение образования у большого количества слушателей. Удаленный формат наиболее мягко интегрируется в трудовой процесс учителя, не отнимая столько сил и времени, как очные занятия [1]. Кроме того, важно отметить, что профессиональная подготовка педагогов направлена не только на получение знаний в предметной области преподаваемой дисциплины, но и на подходы к преподаванию, в том числе с сопутствующим обучением информационно-коммуникационным технологиям, о чем свидетельствует интерес ученых к моделям организации такой подготовки [6, с. 117–118; 13, с. 85]. Тем самым дистанционные технологии в эпоху цифровизации становятся не только средством обучения, но и предметом изучения.

Однако процесс получения такого образования в дистанционной форме еще не до конца изучен учеными психологами и социологами, не вполне привычен педагогам и требует основательной подготовки к его организации и реализации, качественному предоставлению содержательной части обучения, учитывая уровень психологической готовности учителей к цифровому взаимодействию [8]. Поэтому ключевую роль в успешном получении педагогами необходимых знаний и навыков играет организационно-методическое сопровождение программ повышения квалификации [2].

В настоящее время накоплен большой арсенал научных трудов, посвященных проблеме организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов, где в настоящее время имеется немало нерешенных вопросов.

Прежде всего это вопросы профессиональной компетентности педагога, его инновационной, психологической и методической готовности преподавать в условиях цифровизации и технологического ускорения. Среди посвященных этим вопросам работ интерес представляют труды Н. Ю. Шпат об отношении преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению [18]; Т. С. Эмануэль с соавторами, выдвигающей идею персонифицированного сопровождения педагогов через индивидуальные образовательные маршруты [19]; Л. Н. Горбуновой, обосновывающей важность организационно-методического сопровождения исследовательски ориентированного повышения квалификации учителя, особо актуального в условиях цифровой трансформации образования [6]; О. В. Фроловой, изучающей способы организационно-методического сопровождения внутришкольного повышения квалификации в целях формирования инновационной компетенции педагога [17] и мн. др.

Заслуживают внимания психолого-педагогические труды, включающие анализ отечественного и зарубежного опыта [5], в которых рассматривается организационно-методическое сопровождение современного процесса повышения квалификации учителей, формы и технологии обучения. Так, Н. У. Ярычев и А. У. Анзорова анализируют принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций как условие профессиональной готовности педагогов в целом к применению цифровых технологий в образовательном процессе [20]; Ю. О. Лихашерстная одной из первых разработала оценку качества образования в системе повышения квалификации с позиции его потребителей, куда вошли критерии и методика мониторинга курсовой подготовки педагогов, в том числе его организационно-методического сопровождения [10]; Н. М. Валюшина предлагает в качестве организационно-методического сопровождения дистанционного обучения, для по-

вышения его эффективности, виртуальную коммуникативную профессионально ориентированную образовательную среду [4]; М. Б. Лебедева с соавторами выдвигают своеобразную идею цифрового волонтерства для формирования информационной безопасности образовательных учреждений [9]; в данный список можно включить и другие эвристичные и оригинальные исследования.

Интересны психологические исследования, в том числе зарубежные, посвященные мотивам, установкам и эмоционально-личностным факторам, определяющим удовлетворенность учителя своим профессиональным развитием. Среди авторов таких исследований: Н. В. Демшина и Л. А. Мосунова, изучающие вопросы информационной культуры учащихся, их способность к смысловому восприятию цифровых текстов как результат профессионального развития учителя [21; 25]; Н. И. Прокопинская, выявившая психологические условия, способствующие профессиональному росту педагога и снижению эффекта выгорания [14]; Л. М. Репета, описавшая методическое сопровождение педагогических кадров общеобразовательной организации как фактор развития их профессиональных навыков [15]; другие отечественные и зарубежные авторы, подчеркивающие важность связи внутренних мотивов учителя с его готовностью осваивать инновации. Например, A. Nisar с соавторами исследовали мотивирующие факторы, влияющие на внедрение дистанционного обучения для профессионального развития учителей [26]; о мотивации в непрерывном профессиональном развитии пишет N. Moses [24]; S. Teslo и др. изучили восприятие преподавателями своей практики в программе непрерывного профессионального развития, подчеркивая, что «важно путешествие, а не прибытие» [27].

Среди зарубежных трудов отметим наиболее важные: работа A. Leicha, W. Chris и H. Marion [23] интересна систематическим обзором литературы о разработке и внедрении онлайн-программ повышения квалификации для учителей, а исследование C. Gerry, опубликованное в четвертом издании Международной энциклопедии образования, поднимает проблему развития профессиональной компетентности преподавателей, рассматривая альтернативу: профессиональное развитие или профобучение [22].

Однако несмотря на понимание государством, учеными, самими педагогами всей важности задачи повышения квалификации педагогических кадров, в данной области существует серьезная *проблема.* В процессе реализации программ и курсов повышения квалификации присутствует противоречие между предоставленной технической доступностью формата дистанционного обучения, применяемого в образовательном процессе, и неготовностью педагогов к обучению в таком формате. В корне проблемы, как показало пилотное исследование, лежит отсутствие качественного информационного и методического сопровождения на каждом этапе обучения. И хотя государство внедряет в трудовой процесс педагогов регулярное обучение в дистанционном формате, учитывая, что очные занятия могут занимать много времени и мешать сосредоточиться на основной деятельности, однако низкий уровень компьютерной грамотности требует пошагового сопровождения преподавателей для получения необходимых знаний. Вопросы актуального психолого-педагогического и технологического сопровождения курсов повышения квалификации изучены недостаточно, т. к. уже имеющиеся данные не успевают за стремительно развивающимися технологиями.

Отсюда *цель* статьи – обосновать проблемные моменты организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации, приведя данные эмпирического исследования.

Методы и материалы. Для изучения «болевых точек» повышения квалификации с применением дистанционных технологий, прежде всего в аспекте качества и эффективности организационно-методического сопровождения курсов, был применен метод экспертных оценок в формате полуструктурированных интервью. Стояла задача понять, какие основные факторы влияют на эффективность дистанционных курсов повышения квалификации (далее – ДКПК).

Материалом для анализа стали транскрипты 21 интервью (длительностью от 30 до 60 минут каждое), в которых приняли участие организаторы курсов для учителей московских школ. Это, во-первых, кураторы и специалисты, непосредственно контактирующие со слушателями; во-вторых, старшие методисты и эксперты-спикеры, разрабатывающие и ведущие курсы; наконец, это технические специалисты, отвечающие за инфраструктуру и работоспособность сервисов, на которых проходит обучение и взаимодействие со слушателями. Среди интервьюеров были эксперты с разным опытом: от 1 года работы до 35 лет и более профессиональной практики в педагогической сфере. Интервью состояло из двух блоков вопросов, нацеленных на: 1) выявление факторов, влияющих на организационно-методическое сопро-

вождение ДКПК; 2) рекомендации по повышению эффективности организационно-методического сопровождения ДКПК. В итоге все эксперты с разной степенью детальности высказали суждения о том, что сегодня помогает учителям успешно проходить курсы, какие проблемы возникают и как можно усовершенствовать процесс.

Результаты. Анализ экспертных оценок позволил получить следующие данные.

1. Оценка ДКПК в целом. Несмотря на то, что все эксперты подчеркивали тот факт, что дистанционные курсы стали привычной частью системы повышения квалификации, оценки ДКПК варьировались от «не удовлетворительно» и «требует улучшения» до «хорошо». Например, координатор указывала: «Если мы расцениваем это по пятибалльной шкале, то это очень удовлетворительно. Я бы сказала три с минусом». Встретились и более резкие оценки: старший методист, эксперт назвал ситуацию в ряде курсов «полнейшей профанацией»: «Опыт проведения последних курсов, на мой взгляд, – это полнейшая профанация, а не курс повышения квалификации. Провели, галочку поставили, удостоверение выдали. А реального обучения почти нет». Такие «радикальные» мнения встречаются редко, но они ярко отражают крайнее недовольство, связанное с перегруженностью групп, бессистемностью некоторых заданий и формальным подходом к проверке результатов. Чаще отмечались положительные моменты: «есть значительный прогресс… платформы стабильнее, материалы – более структурированы, а оперативная обратная связь стала нормой».

Экспертам было предложено оценить по шкале от 1 до 5, насколько они удовлетворены основными аспектами курсов (таблица 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Оцените, по шкале от 1 до 5, насколько Вы удовлетворены указанными аспектами курсов (1 – абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен)», в %

	1 – абсолютно не удовлетворен	2 – скорее не удовлетворен	3 – затрудняюсь ответить	4 – скорее удовлетворен	5 – полностью удовлетворен
Содержание программы и материалов курса	–	–	24	43	33
Практикоориентированность занятий	–	5	19	52	24
Методики преподавания на курсе	–	5	29	38	29
Коммуникация со слушателями курса	–	24	14	43	19

Важно отметить, что нет ни одного фактора, которым эксперты были бы абсолютно не удовлетворены. Лидирующими факторами, содержанием и практикоориентированностью, удовлетворены более половины экспертов (16 человек). Методика преподавания получила также значительное число положительных оценок: 38 % скорее удовлетворены, 29 % полностью удовлетворены. Привлекает особое внимание фактор – коммуникация со слушателями. Здесь удовлетворенность отметили 13 человек, однако это единственный фактор, у которого 24 % респондентов выбрали ответ «скорее не удовлетворен», а еще 14 % затруднились ответить; тем самым в сумме 38 % негативных оценок побуждают отнести этот фактор в категорию «уязвимые».

Выделим положительные моменты, которые чаще всего упоминают респонденты, оценивая ДКПК в целом: структурированность контента: «Есть удобное распределение по тематическим блокам, с четким описанием» (методист, спикер); наличие видеозаписей для повторного просмотра: «Очень важно, что многие занятия можно пересмотреть, ведь учителя часто перегружены» (специалист, куратор); наличие кураторов и методистов, оперативно отвечающих на вопросы: «Я считаю, что дистанционные формы – это наше все. Потому что это удобно, ты можешь пересмотреть все занятия в удобное время, получить консультацию» (специалист, куратор).

Общая картина сводится к тому, что состояние ДКПК эксперты оценивают как «хорошо, но не отлично». Сами респонденты, методисты и кураторы, признают, что форма удаленного обучения может быть очень эффективной, но при условии грамотного сопровождения.

Вместе с тем в каждом интервью поднималась тема «уязвимых» моментов. Например, старший методист так описывает одну из болевых точек: «Некоторые наши слушатели

просто отвлекаются, занимаются своими делами и не участвуют в беседе. Не всегда получается поддерживать диалог и получать ответную реакцию. Часто слушатели говорят, что параллельно ведут уроки или проверяют тетради». Иными словами, проблема в том, что, находясь на дистанции, часть учителей «отвлекается» и не включается. В этом случае далеко не все задания и обсуждения кажутся им полезными. Подчеркивается, что ряд педагогов «ломаются», если инструкция на 10 страниц и «не любому пользователю» ясно, как подключиться: «Пугает их объем инструкций; они хотят, чтобы было все в двух словах. А курсы большие, много нюансов». «Уязвимые места» – это перегрузка информацией, недостаток «прозрачности» или адаптации для «слабых» в ИКТ людей.

2. Оценка условий обучения на ДКПК. Были получены данные об оценке экспертами технического оснащения, времени проведения занятий, информационной связи, количества человек в группе, сертифицирования обучения, наличия двухсторонней обратной связи.

Здесь также определились «болевые точки». Наиболее часто звучали жалобы экспертов относительно: формального присутствия и недопустимой массовости (группы по 200–300 человек), а также слабой дифференциации групп; разрозненности каналов связи: «чат в мессенджере, электронная почта, трансляция» и пр.; перегруженности каналами связи (чат в мессенджере, почта, вебинарный функционал): «Очень неудобно, что в одно и то же время миллион звонков, нужно все время переключаться между чатами» (старший методист); отсутствия «промежуточного» вступительного блока, повышающего цифровую грамотность: «Цифровая грамотность на таком уровне, что учителя не умеют порой просто загрузить файл, и все знания о методике теряются» (старший методист, куратор); отсутствия реальной проверки работ или ее формальности – «просто принимают и все, без комментариев»; принудительное направление на курсы администрацией без реальной мотивации учителя: «Это должно быть по обоюдному согласию; если загнали силком, то начинается обучение из негативной позиции» (методист).

Эксперты оценили условия обучения также по шкале от 1 до 5 (таблица 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Оцените по шкале от 1 до 5, насколько Вы удовлетворены условиями, которые предоставляются слушателям курсов (1 – абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен)», в %

	1 – абсолютно не удовлетворен	2 – скорее не удовлетворен	3 – затрудняюсь ответить	4 – скорее удовлетворен	5 – полностью удовлетворен
техническое оснащение	–	24	10	57	10
время проведения занятий	–	5	10	62	24
информационная связь	–	–	10	52	38
количество человек в группе	–	14	14	43	29
сертифицирование обучения	–	–	19	24	57
наличие двухсторонней обратной связи	–	10	10	43	38

Самым положительно оцененным аспектом является информационная связь, 19 из 21 эксперта удовлетворены теми условиями, которые создаются для слушателей; таким условием, как сертифицирование обучения, полностью удовлетворены более половины экспертов. Остальные факторы также у большей части экспертов отмечены удовлетворительными. Но важно отметить, что наибольшее количество неудовлетворительных мнений получило техническое оснащение (24 %), в то время как по двум условиям из пяти нет ни одного негативного мнения, а по оставшимся процент невелик.

Обсуждение результатов. Оценки экспертов такого формата курсов, как дистанционное обучение, разделились. Многие выступают за дистанционный формат, считая его «будущим» курсов. «Я считаю, что дистанционные формы – это наше все. Когда они (слушатели) знают, что можно посмотреть запись, они спокойны», – утверждает эксперт, размышляя над удовлетворенностью слушателей таким форматом.

Однако все эксперты выделяют следующую особенность в ДКПК в сфере московского образования. Курсы, которые проводятся для учителей, носят массовый характер в первую очередь

из-за того, что некоторые изменения в системе образования требуют очень быстрого обучения огромного количества педагогов. Например, изменение во ФГОС подразумевало обучение всех учителей ООО и СОО, поэтому проводились масштабные курсы в несколько последовательных потоков. Обучение проводилось в летний период, чтобы все были готовы к новому учебному году работать по новым стандартам. Без таких массовых дистанционных курсов не было бы возможности обучить такое огромное количество слушателей за короткий период.

Противоречие между огромной массовостью, скоростью обучения на ДКПК и его качеством породило серьезную проблему. Один из экспертов обозначил проблему так: «Это чисто формальный вариант. Можно в общий чат выложить ответы, половина учителей берет и не учится, а только сдает скопированное. Для них это бесплатная корочка». Такое отношение показывает, что без должного контроля часть учителей «проходят курс лишь номинально»; в этом случае цифровые возможности ДКПК ведут не к развитию образования, а к его профанации.

Важно обсудить и такой результат исследования, как вывод о критическом значении оперативной обратной связи. Эксперты подчеркивают: «Когда оперативно отвечаешь на их вопросы, видно, что учителя довольны, им легче адаптироваться. Наоборот, если они сутки ждут ответа, всё, уже возникает негатив». Также отмечается значение комментариев к ответам: вариант «преподаватель сказал: "принято", не вдаваясь в подробности», не удовлетворяет. Как отметил куратор: «Им важно получить комментарий к самостоятельной работе: где неточности, как улучшить; в результате интерес к курсам держится». Другой специалист также отмечает, что «лояльность» очень важна в работе со слушателями, формальные ответы зачастую усугубляют ситуацию, и учитель начинает переживать. Однако лучше оперативный, пусть и не такой подробный ответ, как хотелось бы, чем вообще не отвечать или ответить, когда вопрос уже не актуален: «Если долго нет ответа от куратора, учитель либо ищет помощь в чате, либо бросает».

Также нужно вынести на обсуждение научного сообщества следующий дискуссионный вопрос, возникший в результате исследования. Согласно мнению большей части экспертов, есть острая необходимость в единой платформе для ДКПК (желательно с личным кабинетом), «где все: и записи, и форум, и задания, и проверка». Сейчас же «почта + общий чат + вебинарная комната» приводят к путанице. Отсюда жалобы на механизм взаимодействия: «В чате бардак, одни и те же вопросы задают 500 раз», не случайно один из спикеров называет это «двояким форматом». С другой стороны отмечается: «Учителя любят быструю помощь, чат – самый оперативный вариант». Почта упоминается как более «деловой» канал. Поэтому кураторы курсов предпочитают почту: «Если в чате сотни сообщений, проще отвечать персонально на почте», но «чтобы они подтверждали, что письмо дошло, иначе непонятно, они в курсе или нет». Одной из самых проблемных точек кураторы отмечают ситуацию, когда нужно получить какую-нибудь информацию от слушателя, например, что информация получена, а слушатель не выходит на связь, и приходится тратить дополнительные ресурсы, чтобы связаться со слушателем – по телефону или через администрацию.

Заключение. Цифровизация обучения открывает большие возможности для участников образовательного процесса и вместе с тем порождает новые трудности в достижении его эффективности. Острота проблемы повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации не вызывает сомнения. Проведенное эмпирическое исследование позволило выделить ряд «болевых точек», которые влияют на эффективность ДКПК. С учетом этих «уязвимых мест» стало возможным в первом приближении определить наиболее важные условия повышения эффективности ДКПК:

1. Практическая ценность материалов – без полезных «на завтра готовых» идей курс теряет для слушателя смысл.

2. Гибкость расписания и оперативная, лояльная обратная связь – если человек получает точные и своевременные ответы, а формат не зажимает в жесткие рамки, у него выше мотивация сделать все задания.

3. Качество организационного и методического сопровождения, включая доступность кураторов, ясную структуру курсов и оперативную обратную связь; это играет важную роль в создании положительного опыта участия в курсах.

4. Стабильная техническая поддержка – отсутствие технических помех или их незамедлительное устранение сохраняет уверенность и положительный настрой к обучению.

5. Соотношение цели курса и реального запроса – единство официальных нужд и личных запросов определяет, насколько учитель вовлечется.

Следует отметить, что эти условия тесно взаимосвязаны. Например, если есть четкая структура, то слушателю проще ориентироваться в материалах, он реже обращается к кураторам, уменьшается риск технических сложностей. Одновременно «гибкость формата» и «гибкость расписания» позволяют педагогу не чувствовать давления по срокам, что стимулирует более качественное выполнение заданий и повышает привлекательность занятий. А если в процессе задействованы преподаватели высокого уровня, выдающие персональные комментарии, это усиливает практическую направленность, ведь человек понимает, как применить эти знания прямо на уроках. Прибавляется и административная поддержка, которая может «освободить» время для вебинаров, и учитель уже спокойно участвует и взаимодействует в групповых активностях. Таким образом, когда материалы курсов оказываются практически применимы, расписание не стесняет, связь и техподдержка работают быстро, а преподаватели действительно учитывают конкретный уровень и цели участников, эффективность повышения квалификации педагогов многократно возрастает.

Список литературы

1. *Аксенова С. С.* Ключевые аспекты применения ИКТ-технологий в системе повышения квалификации педагогов по вокалу ДШИ и ДМШ. М. : Русайнс, 2023. 84 с.

2. *Безенкова Т. А.* Профессиональное воспитание будущих специалистов по социальной работе в системе высшего профессионального образования / О. А. Андриенко, В. А. Барыбина, В. Ю. Сорокина // Современное педагогическое образование. 2023. № 7. С. 137–142.

3. *Бурдье П.* Воспроизводство. Элементы теории системы образования / пер. с фр. М. : Просвещение, 2016. 272 с.

4. *Валюшина Н. М.* Виртуальная коммуникативная профессионально ориентированная образовательная среда как средство повышения эффективности дистанционного обучения // Педагогический ИМИДЖ. 2016. № 2 (31). С. 83–91.

5. *Вербицкий А. А.* Контекстное образование в России и США : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2019. 316 с.

6. *Горбунова Л. Н.* Модель повышения квалификации педагогов с сопутствующим обучением информационно-коммуникационным технологиям / И. В. Лаврентьева, И. П. Цвелюх // Вестник МГУКИ. 2008. № 6. С. 117–121.

7. *Горяйнова А. Р., Дворецкая И. В.* Цифровое обновление российской школы: информационный бюллетень. М. : НИУ ВШЭ, 2022. 50 с.

8. *Иманова А.* Дистанционное обучение в системе повышения квалификации педагогов : монография. М. : LAP, 2019. 659 с.

9. *Лебедева М. Б.* Цифровое волонтерство и его роль в формировании информационной безопасности школы / С. В. Гайсина, В. М. Кравцов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2022. № 1 (13). С. 11–16.

10. *Лихашерстная Ю. О.* Оценка качества образования в системе повышения квалификации с позиции его потребителей // Вестник ЧГПУ. 2011. № 4. С. 102–108.

11. *Мосунова Л. А.* Риски цифровизации образования // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2020. № 7. С. 14–18. DOI: 10.36535/0548-0019-2020-07-2.

12. Обязательное образование // Портал государственных услуг Российской Федерации. URL: https://www.gosuslugi.ru/situation/obtain_education/secondaryeducation (дата обращения: 30.01.2025).

13. *Плющакова О. Е.* Модель организации корпоративного обучения учителей в условиях цифровизации школы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 1 (45). С. 82–88.

14. *Прокопинская Н. И.* Условия формирования мотивации саморазвития учителя в системе повышения квалификации // Вестник ТПГУ. 2000. № 8 (24). С. 12–16.

15. *Репета Л. М.* Методическое сопровождение педагогических кадров общеобразовательной организации как фактор развития их профессиональных навыков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 4 (61). С. 135–144.

16. *Солодова Е. А.* Новые модели в системе образования. Синергетический подход к проведению исследований. М. : Либроком, 2016. 344 с.

17. *Фролова О. С.* Моделирование как процесс формирования инновационной компетенции педагога в условиях внутришкольного повышения квалификации // Известия ВГПУ. 2016. № 3 (272). С. 42–45.

18. *Шпат Н. Ю.* Отношение преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 3 (60). С. 49–61.

19. *Эмануэль Т. С.* Прикладные аспекты формирования и развития персонального бренда педагога в современных социокультурных условиях / К. И. Булкина, Ю. В. Эмануэль // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 3 (31).

20. *Ярычев Н. У., Анзорова А. У.* Педагогические принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 4 (45). С. 5–15.

21. *Demshina N. V., Mosunova L. A.* A Study of the Levels of Semantic Perception of Information in Additional Education // Scientific and Technical Information Processing. 2019. Vol. 46. No. 2. Pp. 110–116.

22. *Gerry C.* Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise // International Encyclopedia of Education (Fourth Edition). 2023. Pp. 469–474.

23. *Leicha A., Chris W., Marion H.* Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature // Computers & Education. 2021. URL: https://www.sciencedirect.com/ science/article/pii/S036013152100035X.

24. *Moses N.* Continuing professional development of vocational teachers in Kenya: Motivations, practices and teacher profiles // International Journal of Educational Research Open. 2023. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374023000572.

25. *Mosunova L. A.* The Formation of the Information Culture of Students in the System of Electronic Education: A Theoretical and Experimental Study // Scientific and Technical Information Processing. 2018. Vol. 45. No. 3. Pp. 128–134. DOI: 10.3103/S0147688218030036.

26. *Nisar A., Noraffandy Y., Waleed M., etc.* Investigating the motivating factors that influence the adoption of blended learning for teachers' professional development // Heliyon. 2024. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844024109310.

27. *Teslo S., Jenssen E. S., Thurston M., etc.* It's the journey, not the arrival that matters – Teachers' perceptions of their practice after participating in a continuing professional development program in physically active learning // Teaching and Teacher Education. 2023. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X23003657.

The problem of organizational and methodological support for teacher training in the context of digitalization

Mosunova Lyudmila Aleksandrovna[1], Yusipova Maria Alekseevna[2]

[1]Doctor of Psychological Sciences, associate professor, professor of the Department of Journalism and Integrated Communications, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-2130-6872. E-mail: lmosunova@hotmail.com

[2]master student of the Department of Sociology at the Institute of Open Education, Financial University under the Government of the Russian Federation. Russia, Moscow. E-mail: marusya-mo@yandex.ru

Abstract. The problem and the goal. The article examines the problem of remote professional development of teachers, due to the contradiction between the technical accessibility of the distance learning format, widely used in the educational process, and the unwillingness of its participants to work in this format. There are two aspects in the consideration of the problem: the assessment of distance learning courses from the content and communication side and the assessment of the learning conditions in such courses. The idea of the need for high-quality information and methodological support at all stages of training is put forward. The purpose of the article is to substantiate the problematic aspects of teacher training in the context of digitalization by providing empirical research data.

Methodology. The research methodology is based on a combination of fundamental ideas from three related disciplines: pedagogy, psychology, and sociology related to adult education. The research is based on a set of theoretical approaches (concepts of continuous professional development of a teacher, concepts of innovative competence in the context of digital transformation of education, multilevel implementation of distance learning technologies, etc.) and empirical methods (expert assessment method, semi-structured interview).

Results. The authors solved the problem of identifying the "pain points" of remote teacher training that hinder its effectiveness. Vulnerabilities in the learning process have been identified. The facts obtained as a result of the study confirm the hypothesis about the insufficient quality of information and methodological support at all stages of distance learning. An urgent problem in the field of teacher training in the era of digitalization is highlighted: insufficient knowledge of information and communication technologies.

Conclusion. The conclusion is made about the most important conditions for improving the effectiveness of courses (clear structure, practical value of materials, prompt feedback, stable technical support, matching the purpose of the course and the actual request). The practical significance of the article is determined by the possibility of using the conclusions and results of the study to improve the system of teacher training.

Keywords: teacher training, distance learning, distance learning courses, information and communication technologies, organizational and methodological support of professional development programs.

References

1. *Aksenova S. S. Klyuchevye aspekty primeneniya IKT-tekhnologiy v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogov po vokalu DShI i DMSh* [Key aspects of the use of ICT technologies in the system of advanced training for vocal teachers of children's art schools and music schools]. M., Rusains, 2023. 84 p.

2. *Bezenkova T. A. Professional'noe vospitanie budushchikh spetsialistov po sotsial'noy rabote v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya* [Professional education of future social work specialists in the system of higher professional education] / O. A. Andrienko, V. A. Barybina, V. Yu. Sorokina // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie – Modern Pedagogical Education. 2023. No. 7. Pp. 137–142.

3. *Burd'e P. Vosproizvodstvo. Elementy teorii sistemy obrazovaniya* [Reproduction. Elements of the theory of the education system] / transl. from French. M., Prosveshchenie, 2016. 272 p.

4. *Valyushina N. M. Virtual'naya kommunikativnaya professional'no orientirovannaya obrazovatel'naya sreda kak sredstvo povysheniya effektivnosti distantsionnogo obucheniya* [Virtual communicative professionally oriented educational environment as a means of increasing the effectiveness of distance learning] // *Pedagogicheskiy IMIDZh* – Pedagogical IMAGE. 2016. No. 2 (31). Pp. 83–91.

5. *Verbitskiy A. A. Kontekstnoe obrazovanie v Rossii i SShA: monografiya* [Contextual education in Russia and the USA: monograph]. M. ; SPb., Nestor-Istoriya, 2019. 316 p.

6. *Gorbunova L. N. Model' povysheniya kvalifikatsii pedagogov s soputstvuyushchim obucheniem informatsionno-kommunikatsionnym tekhnologiyam* [A model of advanced training for teachers with accompanying training in information and communication technologies] / I. V. Lavrentyeva, I. P. Tsvelyukh // *Vestnik MGUKI* – Herald of MGUKI. 2008. No. 6. Pp. 117–121.

7. *Goryaynova A. R., Dvoretskaya I. V. Tsifrovoe obnovlenie rossiyskoy shkoly: informatsionnyy byulleten'* [Digital renewal of the Russian school: information Herald]. M., National Research University Higher School of Economics, 2022. 50 p.

8. *Imanova A. Distantsionnoe obuchenie v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogov: monografiya* [Distance learning in the system of advanced training for teachers: monograph]. M., LAP, 2019. 659 p.

9. *Lebedeva M. B. Tsifrovoe volonterstvo i ego rol' v formirovanii informatsionnoy bezopasnosti shkoly* [Digital volunteering and its role in shaping school information security] / S. V. Gaysina, V. M. Kravtsov // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya"* – Scientific and Methodological Electronic Journal "Kaliningrad Herald of Education". 2022. No. 1 (13). Pp. 11–16.

10. *Likhashherstnaya Yu. O. Otsenka kachestva obrazovaniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii s pozitsii ego potrebiteley* [Assessment of education quality in the advanced training system from the perspective of its consumers] // *Vestnik ChGPU* – Herald of ChSPU. 2011. No. 4. Pp. 102–108.

11. *Mosunova L. A. Riski tsifrovizatsii obrazovaniya* [Risks of digitalization of education] // *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoy raboty* – Scientific and Technical Information. Series 1: Organization and Methods of Information Work. 2020. No. 7. Pp. 14–18. DOI: 10.36535/0548-0019-2020-07-2.

12. *Obyazatel'noe obrazovanie* [Compulsory education] // *Portal gosudarstvennykh uslug Rossiyskoy Federatsii* [Portal of State Services of the Russian Federation]. Available at: https://www.gosuslugi.ru/situation/obtain_education/secondaryeducation (date accessed: 30.01.2025).

13. *Plyushchakova O. E. Model' organizatsii korporativnogo obucheniya uchiteley v usloviyakh tsifrovizatsii shkoly* [A model for organizing corporate teacher training in the context of school digitalization] // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* – Professional Education in Russia and Abroad. 2022. No. 1 (45). Pp. 82–88.

14. *Prokopinskaya N. I. Usloviya formirovaniya motivatsii samorazvitiya uchitelya v sisteme povysheniya kvalifikatsii* [Conditions for the formation of teacher self-development motivation in the advanced training system] // *Vestnik TPGU* – Herald of TSPU. 2000. No. 8 (24). Pp. 12–16.

15. *Repeta L. M. Metodicheskoe soprovozhdenie pedagogicheskikh kadrov obshcheobrazovatel'noy organizatsii kak faktor razvitiya ikh professional'nykh navykov* [Methodological support of teaching staff of a general education organization as a factor in the development of their professional skills] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2024. No. 4 (61). Pp. 135–144.

16. *Solodova E. A. Novye modeli v sisteme obrazovaniya. Sinergeticheskiy podkhod k provedeniu issledovaniy* [New models in the education system. A synergetic approach to conducting research]. M., Librokom, 2016. 344 p.

17. *Frolova O. S. Modelirovanie kak protsess formirovaniya innovatsionnoy kompetentsii pedagoga v usloviyakh vnutrishkol'nogo povysheniya kvalifikatsii* [Modeling as a process of forming a teacher's innovative competence in the context of in-school advanced training] // *Izvestiya VGPU* – Proceedings of VGPU. 2016. No. 3 (272). Pp. 42–45.

18. *Shpat N. Yu. Otnoshenie prepodavateley i slushateley programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya k distantsionnomu obucheniyu* [Attitude of teachers and students of additional professional education programs to distance learning] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2024. No. 3 (60). Pp. 49–61.

19. *Emanuel' T. S. Prikladnye aspekty formirovaniya i razvitiya personal'nogo brenda pedagoga v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh* [Applied aspects of the formation and development of a teacher's personal brand in modern sociocultural conditions] / K. I. Bulkina, Yu. V. Emanuel' // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* – Continuing Education: XXI century. 2020. No. 3 (31).

20. *Yarychev N. U., Anzorova A. U. Pedagogicheskie printsipy povysheniya motivatsii professional'nogo razvitiya rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Pedagogical principles for increasing the motivation for professional development of heads of general education organizations] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2020. No. 4 (45). Pp. 5–15.

21. *Demshina N. V., Mosunova L. A.* A study of the levels of semantic perception of information in additional education // *Scientific and Technical Information Processing*. 2019. Vol. 46. No. 2. Pp. 110–116.

22. *Gerry C.* Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise // *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition). 2023. Pp. 469–474.

23. *Leicha A., Chris W., Marion H.* Successful design and delivery of online professional development for teachers: a systematic review of the literature // *Computers & Education*. 2021. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013152100035X.

24. *Moses N.* Continuing professional development of vocational teachers in Kenya: motivations, practices and teacher profiles // *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374023000572.

25. *Mosunova L. A.* The formation of the information culture of students in the system of electronic education: a theoretical and experimental study // *Scientific and Technical Information Processing*. 2018. Vol. 45. No. 3. Pp. 128–134. DOI: 10.3103/S0147688218030036.

26. *Nisar A., Noraffandy Y., Waleed M., etc.* Investigating the motivating factors that influence the adoption of blended learning for teachers' professional development // Heliyon. 2024. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844024109310.

27. *Teslo S., Jenssen E. S., Thurston M., etc.* It's the journey, not the arrival that matters – teachers' perceptions of their practice after participating in a continuing professional development program in physically active learning // Teaching and Teacher Education. 2023. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X23003657.

Поступила в редакцию: 12.02.2025
Принята к публикации: 20.05.2025

УДК 316.6:392.3 DOI: 10.25730/VSU.7606.24.059

Оценка детьми из детоцентрической семьи родительских воспитательных стратегий

Клещева Елена Анатольевна
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и социально-гуманитарных дисциплин, Барановичский государственный университет. Республика Беларусь, г. Барановичи.
E-mail: elena-klescheva@mail.ru

Аннотация. В статье описаны представления детей из детоцентрических семей о типе семейного воспитания и организации детско-родительского взаимодействия, составляющие воспитательную стратегию родителей. Актуальность определяется недостаточностью исследований отношения ребенка к родителям, к семейному укладу, к специфике родительского воспитания, к организации семейного быта, к иным параметрам семейной системы, а также спецификой социально-психологической структуры и механизмов функционирования детоцентрических семей, широко представленных в современном обществе. Цель данной статьи состоит в описании эмпирических моделей представлений детей из детоцентрических семей о воспитательных стратегиях родителей. Представления детей о воспитательных стратегиях родителей из детоцентрических семей с разным составом определялись опросником «Родителей оценивают дети» И. А. Фурманова и А. А. Аладьина, сопоставляя эмпирические данные с результатами у детей из традиционных семей, затем сравнивались с представлениями родителей о паттернах семейного взаимодействия, полученными в более ранних исследованиях. Дети подросткового возраста из детоцентрических семей вне зависимости от пола, порядка рождения, состава семьи и количества детей в этой семье, родительские воспитательные стратегии воспринимают как благополучные. Гиперопека, потворствование, недостаточность требований, минимальность санкций, другие паттерны детско-родительского взаимодействия, составляющие основу потворствующей или доминирующей гиперпротекции, расцениваются как идеальная семейная стратегия и не вызывают подросткового протеста. Требуется пересмотр содержания направлений психологического сопровождения семьи: диагностической деятельности при использовании классических методик и семейного консультирования при пояснении родителю последствий потворствующей гиперпротекции и детоцентризма.

Ключевые слова: детоцентрическая семья, детско-родительские отношения, семейное воспитание, гиперопека, потворствующая гиперпротекция.

Введение. Диалог между детьми и родителями выстраивается по законам семейного взаимодействия. Семейное взаимодействие – социально-психологический феномен, во многом сложный для научного понимания, интерпретации и практического вмешательства из-за его индивидуальности, специфичности, закрытости. Осуществляются научные исследования семейного взаимодействия в особенности в части детско-родительских отношений. Однако широкое проблемное поле до конца не охвачено, и остаются нерешенные исследовательские задачи для возможности усовершенствования практики оказания психологической поддержки семьи. Известны многочисленные исследования, относящиеся к анализу стилей семейного воспитания, стратегий родительства (осознанное, интенсивное, ответственное и т. д.) [1; 3; 4; 14; 26], предпосылок родительского отношения (любовь, ожидания, инстинкт, переживания, ответственность и т. д.) [19; 20], типов родительского отношения (опека, диктат, чрезмерная забота и др.) [22], эмоционального состояния детей и родителей при различных типах детско-родительского взаимодействия [25; 28; 29]. Однако недостаточно представлены исследования отношения ребенка к родительской диаде и (или) одному из родителей, к семейному укладу, к специфике родительского воспитания, к организации семейного быта и досуга и к иным параметрам семейной системы. И, вероятно, это оправданно. В норме ребенок только к юношескому возрасту приобретает способность адекватной критичности к социальным явлениям. Следовательно, только к этому возрасту он способен критично, но при этом объективно оценить взаимодействие с родителями, сделать рациональные выводы. Ни чрезмерно эмоциональный подросток с субъективным взглядом на взаимоотношения, ни младший школьник, а уж тем более ребенок дошкольного возраста с безоценочным отношением к значимым взрослым и безусловной любовью к родителям не обладают этой способностью юношей. Исследования представлений детей о процессах, происходящих в семье, осложняются еще и отсутствием социального опыта ребенка, и спецификой соци-

© Клещева Елена Анатольевна, 2024

ально-психологической структуры и механизмов функционирования семьи, в которой растет ребенок. Спецификой отношения детей к родителям будут отличаться детоцентрические семьи, характеризующиеся особенным детско-родительским взаимодействием, находящим выражение и в отношениях, и в типе воспитания, и в стиле общения и т. д. Следует отметить, что до недавнего времени детоцентризм как научная категория появляется в социологии [9; 11; 12], а впоследствии в разных его аспектах рассматривается в педагогике как особый подход к обучению [5]. В психологии же детоцентризм до последнего времени рассматривался с позиции оказания психологической помощи детям, основанной на консультативной практике, а не эмпирических исследованиях [21; 23; 24; 27], а детоцентрическая семья вообще не попадала в поле научного внимания ученых психологов, несмотря на возможные риски воспитания ребенка в семье данного вида. В этой связи особенно необходимо эмпирическое обоснование механизмов функционирования детоцентрической семьи.

Обзор литературы. Оценка детьми воспитательных стратегий родителя строится на целостном образе детско-родительских отношений у детей. Оценивая воспитательные стратегии родителя, дети опираются на свои представления о детско-родительском взаимодействии, об отношении, о дисфункциях в родительском воспитании. Несомненно, представления родителей и детей о воспитании в семье отличаются. Часто они отличаются взглядом на родительский контроль, наличие и количество запретов, родительскую несогласованность в воспитании и на неустойчивость типа воспитания [10]. Ряд исследований свидетельствует о том, что образ во многом определяет отношение ребенка к родителю [17]. Оценка подростками отношений с родителями имеет благоприятную и позитивную окраску при дифференцированных, эмоционально-насыщенных представлениях о самих родителях. При позитивном образе родителя возникает позитивная оценка детско-родитель-ских отношений [18].

Некоторые работы посвящены гендерным различиям в образе детско-родительских отношений у детей. Различия обнаружены по уровню позитивного интереса и враждебности: девочки воспринимают отношения с родителями более позитивно и как принимающее отношение, тогда как для мальчиков характерно переживание недостатка родительской любви [2]. Другие данные свидетельствуют о том, что девочки, наоборот, могут оценивать отношение родителей к себе как жестко контролирующее, тогда как мальчики обнаруживают в родительском отношении безразличие к себе и отвержение [16]. Такой разброс эмпирических данных характерен для выборки испытуемых подросткового возраста.

Обнаружены научные данные об искажении, неадекватности, некритичности образа детско-родительских отношений у детей, связанных с типом привязанности, акцентуациями их характера и возрастом. Родитель может восприниматься как всемогущий, мудрый с неограниченными возможностями, с невероятными достижениями; или как родитель, не способный давать эмоциональную поддержку, сопереживать, преувеличенно авторитарный, строгий, директивный [13].

Принципиально важным фактором при формировании детско-родительского взаимодействия является тип семьи. Несомненно, стратегия семейного воспитания предопределяется полнотой состава семьи, количеством детей и порядком их рождения, механизмами функционирования семейной системы. Детоцентрическая семья отличается от других типов семей по существенному параметру семейной системы – иерархией. Детоцентрическая семья – это семья с инверсией семейной иерархии, в которой ребенок является абсолютной ценностью для родителей, обладает властью, первенством и преимуществом перед другими членами семьи в удовлетворении потребностей; его воспитание по типу потворствующей гиперпротекции становится приоритетным делом жизни его родителей [6]. Изменение семейной иерархии, ее инверсия определяет специфику детско-родительского взаимодействия. Образ детско-родительского взаимодействия у детей, несомненно, изменяется, следовательно, они оценивают стратегии воспитательного воздействия родителей через позицию равноправного партнера семейного взаимодействия. В традиционной же семье семейная иерархия выстроена так, что главенствующую позицию занимает авторитетный взрослый, дети находятся на позиции ниже в силу возраста, социального статуса, традиционной подчиненности авторитету старшего члена семьи. «Авторитетным взрослым» в современной традиционной семье может быть отец, мать или супружеская пара. Позиция взрослого члена семьи определяется его приоритетным правом принимать принципиально важные для семьи решения, способностью к управлению для сохранения жизнестойкости и эффективности семейной системы.

Эти концептуальные позиции определили выбор логики исследования и исследовательской методики.

Цель данной статьи состоит в описании эмпирических моделей представлений детей из детоцентрических семей о воспитательных стратегиях родителей. Мы полагаем, что дети из детоцентрических семей, оценивая воспитательную стратегию родителей, имеют совокупность представлений, которые отличаются от представлений о паттернах детско-родительского взаимодействия у детей из традиционных семей и во многом согласовываются с родительскими представлениями о воспитании.

Методы. Исследование проводилось, следуя следующей логике. Для начала общую совокупность всех семей, принявших участие в исследовании, разделили на группы: детоцентрические и традиционные семьи. Эта задача реализована с помощью проективной рисуночной методики «Мой дом – семейное пространство» (Е. А. Клещева) [7], назначение которой – изучение семейной иерархии как одного из параметров семейной системы. Если в семье обнаруживалась инверсия семейной иерархии, когда ребенок ставится членами семьи на ее вершину, то семья относилась к группе детоцентрических семей. Если иерархия в семье сохраняется и один из родителей или родительская диада обозначается членами семьи на вершине иерархии, то семья относилась к группе традиционных семей. Далее определялись представления детей из детоцентрических семей о паттернах родительского отношения, типах и стратегии семейного воспитания, включающих возможные дисфункции в системе взаимного влияния родителей и детей. Эмпирические данные собраны с использованием опросника «Родителей оценивают дети» (РОД) И. А. Фурманова и А. А. Аладьина [15], который представляет собой модификацию опросника «Анализ семейного воспитания» (АСВ) Э. Г. Эйдмиллера, В. В. Юстицкиса, и предназначен для определения. Данная методика используется для определения представлений детей именно о дисфункциональных паттернах родительского отношения, накладывающих существенный неоднозначный отпечаток на семейное воспитание, семейное взаимовлияние всех членов семьи. Для определения особенностей представлений детей из детоцентрических семей эмпирические данные сравнивались с аналогичными данными у детей из традиционных семей. Для более содержательного описания эмпирических моделей представлений детей из детоцентрических семей о воспитательных стратегиях родителей произведено сопоставление результатов с представлениями родителей о паттернах семейного взаимодействия, полученных в более ранних исследованиях [8], по опроснику «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдмиллера, В. В. Юстицкиса [15]. Сравнение по разным параметрам независимых выборок осуществлялось с помощью критерия U-Манна-Уитни.

В исследовании принимали участие дети подросткового возраста из детоцентрических и традиционных семей с разным составом. Семьи представлены в равных долях (n = 200): полные малодетные детоцентрические (n = 33), полные малодетные традиционные (n = 30), полные однодетные детоцентрические (n = 32), полные однодетные традиционные (n = 26) семьи; неполные однодетные детоцентрические (n = 30), неполные малодетные детоцентрические (n = 25), неполные малодетные традиционные (n = 24). Традиционные неполные однодетные семьи в выборке не представлены, т. к. ранее нами доказано, что «неполные однодетные семьи всегда детоцентрические» [6]. Совокупная выборка испытуемых составила 279 человек, из них 58 мальчиков и 87 девочек из детоцентрической семьи, 54 мальчика и 80 девочек из традиционной семьи.

Результаты. Выявленные нами представления детей имеют специфику, определяемую скорее не возрастом испытуемых, а типом семьи, в которой они воспитываются. Для определения возможных версий о природе представлений детей было произведено сопоставление с представлениями родителей о паттернах семейного взаимодействия, полученных в более ранних исследованиях [8].

Представления детей о стратегии семейного воспитания, выраженной в типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения, их средние значения по каждому параметру представлены в таблице 1.

По данным исследования оказалось, что представления детей имеют половую специфику, а также могут отличаться в зависимости от порядка рождения ребенка. Представления детей об особенностях взаимодействия с родителями могут отличаться и не согласовываться или совершенно совпадать с представлениями родителей о паттернах взаимодействия и типе воспитания в целом.

Таблица 1

Представления детей о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения (параметр/среднее значение)

Состав семьи	Представления детей из разных семей о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения							
	Традиционная семья				Детоцентрическая семья			
	Полная семья		Неполная семья		Полная семья		Неполная семья	
Однодетная	Г+ / 8 З+ / 4 З- / 4 С- / 4 Н / 5		Семьи не представлены в исследовании		Не выявлены		У+ / 6	
Малодетная	Старший ребенок	Младший ребенок	Старший ребенок	Младший ребенок	Старший ребенок	Младший ребенок	Старший ребенок	Младший ребенок
	З- /3,36	Не выявлены	У+ / 5 З- / 4	З- / 3,6	У+ / 5,75 З- / 3,25	Не выявлены	Г+ / 6,5 У+ / 8,5 С- / 5 Т- / 4,5 ФУ / 8 ВН / 5 ВК / 4,5	Г+ / 6 У+ / 9,5 С- / 5 ВН / 4,5 ВК / 4

Примечание: Г+ – гиперпротекция; З+ – чрезмерность требований-запретов (доминирование); З- – недостаточность требований-запретов; С- – минимальность санкций; Н – неустойчивость стиля воспитания; У+ – потворствование; С- – минимальность санкций; Т- – недостаточность обязанностей подростка; ФУ – фобия утраты ребенка; ВН – воспитательная неуверенность родителя; ВК – вынесение конфликтов родителей в сферу воспитания.

Девочка из *неполной однодетной детоцентрической* семьи считает, что мать ей чрезмерно потворствует, удовлетворяет любую ее прихоть, даже не задаваясь вопросом о целесообразности и необходимости этого. Девочка определенно думает, что мать ее балует, выполняя любую просьбу, исполняя любое желание. Девочка тестирует потворствующее отношение матери к себе, а мальчик – нет. Представления матери о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения совпадают и не имеют статистических различий с представлениями как мальчика ($U=152,0$ при $p>0,05$), так и с представлениями девочки ($U=125,0$ при $p>0,05$). Мать транслирует девочке, что ей все разрешено, запретов практически нет. Мать в меньшей степени опекает и потворствует сыну, воспитание более вариативно без использования явно дисфункциональных паттернов взаимодействия.

Для детей из *неполной малодетной детоцентрической* семьи характерны следующие представления. Как старшие, так и младшие дети считают, что мать уделяет им чрезмерное внимание, заботу, прикладывает чрезмерно много усилий для их взросления и развития. Они считают, что мать занимается только их воспитанием, а остальные ее обязанности и функции уходят на второй план. Дети думают, что мать выполняет все их просьбы и прихоти, удовлетворяет требования вне зависимости от актуальности потребности в конкретный момент времени, совершенно не наказывает даже за значительные провинности, использует исключительно поощрения как средство воспитания. Старший ребенок убежден, что дети не имеют семейных обязанностей, а мать всячески ограждает их от работы. Дети отмечают неуверенность матери в воспитании: мать часто уступает ребенку, изменяет требования, не контролирует выполнения поставленных задач. Дети указывают на наличие конфликта по вопросам воспитания разведенных родителей. Представления матери о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения совпадают и не имеют статистически значимых различий с представлениями детей вне зависимости от их порядка рождения и пола ($U=112,5$ при $p>0,05$).

Представления детей из *неполной малодетной традиционной* семьи о материнском отношении существенно отличаются от представлений детей из детоцентрических семей ($U=72,0–98,5$ при $p<0,05$). Основное отличие в представлениях состоит в том, что у детей из *неполной малодетной традиционной* семьи практически отсутствуют характеристики деструктивного взаимодействия с матерью. Старшие дети отмечают лишь материнское потворствование, выражающееся в некритичном удовлетворении потребностей. Они ощущают на себе материнскую заботу, выражающуюся в потакании желаниям детей. По мнению старших и младших девочек, мать не ограничивает их запретами, что совпадает с представлениями детей из аналогичных детоцентрических семей.

У детей из *полной однодетной детоцентрической* семьи либо не сформирован образ отношений с родителями, либо они воспринимают собственные отношения с родителями как естественные. Действительно, представления отца с представлениями сына (U=142,5 при p>0,05) и дочери (U=151,0 при p>0,05), представления матери с представлениями сына (U=140,0 при p>0,05) и дочери (U=149,0 при p>0,05) о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения совпадают и не имеют статистически значимых различий.

У детей из *полной однодетной традиционной* семьи обнаружены представления о паттернах детско-родительского взаимодействия. У мальчиков из *полной однодетной традиционной* семьи представления отличаются от представлений девочек (U=63,5 при p<0,01) и весьма противоречивы. Мальчики думают о гиперпротекции родителей, о чрезмерности внимания, заботы, отсутствии строгости, запретов, санкций, наказаний. Они также считают, что родители доминируют, предъявляют очень много требований, несоизмеримых с возрастными возможностями детей, запрещают практически все, ни одна их просьба не удовлетворяется. Дети указывают на постоянную резкую смену воспитательной стратегии, неустойчивость родителей в средствах воспитательного воздействия.

У старшего мальчика из *полной малодетной детоцентрической* семьи и старшей девочки из *полной малодетной традиционной* семьи (U=139,0 при p>0,05) обнаружены идентичные представления о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения: потворствование, недостаточность требований, отсутствие запретов, потакание, некритичное удовлетворение любых потребностей. У остальных детей из обеих семей представления о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения не обнаружены и в целом согласованы, а различия в группах статистически не значимы (U=106,5 при p>0,05; U=124,5 при p>0,05).

Обсуждение. Детско-родительские отношения строятся на взаимных экспектациях. Система отношений в семье упорядочивается системой ожиданий или требований относительно норм исполнения семейных ролей. Детско-родительские экспектации не носят официальный, формальный характер и зачастую не осознаются членами семьи. Поэтому они всегда субъективны, редко проговариваются друг с другом, по крайней мере с детьми. У ребенка есть безусловное право ожидать от родителя поведения, соответственного его ролевой позиции, и обязанность вести себя соответственно ожиданиям своего родителя.

Ожидания родителей от детско-родительских отношений, их образ, определяющий родительскую роль, описаны с научных позиций и их содержание известно. Образ детско-родительских отношений с позиции родителей часто используется в практике психологического сопровождения семьи и развития личности ребенка. Практические психологи на основании реального образа детско-родительских отношений формируют идеальный образ родителя и образ взаимоотношений с ним в сознании ребенка. При этом детские экспектации, их представления о степени влияния на жизнь родителя, их значимость для родителя, представления ребенка о специфике и стратегии семейного воспитания, малоизучены. Одним из существенных факторов содержания представлений детей о стратегии семейного воспитания является тип семьи. Очевидно, что в детоцентрических семьях со специфической организацией жизнедеятельности формируются и специфические представления детей, основанные на отсутствии авторитета родителей, главенствующей позиции ребенка в семейной иерархии, гиперопекающим типом взаимодействия родителей и т. д.

В *неполной однодетной детоцентрической* семье специфика оценки стратегии семейного воспитания определяется половыми различиями детей. Неполная семья всегда является детоцентрической, и этот факт является доказанным [6]. В неполной семье наиболее ярко проявляются детоцентрические тенденции, а потворствующая гиперпротекция является ведущим типом семейного воспитания. Девочки безошибочно определяют материнское гиперопекающее, потворствующее отношение к себе при оценке стратегий семейного воспитания. Однако при сопоставлении представлений девочек с представлениями мальчиков о стратегии семейного воспитания матерей из детоцентрических семей установлено, что девочки преувеличивают степень потворствования матери, особенно в отношении удовлетворения ее любой потребности. Интересен тот факт, что дисфункциональные паттерны семейного взаимодействия, входящие в структуру потворствующей гиперпротекции, мальчиками не определяются. Наиболее вероятная версия о природе представлений о дисфункциональности родительского отношения состоит в том, что мальчик, даже если и испытывает в отношении себя потворствование, то принимает его за должное и необходимое. Мать и мальчик взаимодействуют, не основываясь на явно дисфункциональных паттернах, очевидно, просматриваются тенденции к традиционному воспитанию. В данной семье возможен вариант, что ситуация в

воспитании может измениться в случае вступления матери в повторный брак. Изменение семейной системы, включение в семью нового, не кровного для детей, члена семьи, несомненно, повлечет за собой изменение структуры и содержания детско-родительского взаимодействия. Если по отношению к девочке возможно сохранение гиперопекающего, потворствующего отношения матери, то воспитание мальчика скорее всего подвергнется серьезному изменению, опираясь на уже существующие тенденции воспитания, характерные для традиционной семьи.

В *неполной малодетной детоцентрической* семье специфика оценки стратегии семейного воспитания определяется также порядком рождения детей. Представления детей составляют потворствующую гиперпротекцию как тип семейного воспитания. И мальчики, и девочки убеждены, что единственная задача матери – это забота о них, удовлетворение их потребностей. Основная роль матери, по мнению детей – заботливый, опекающий воспитатель, полностью подчинивший жизнь детям. Представления матери о стратегии семейного воспитания не отличаются и совпадают с детскими представлениями. Такие дисфункции в воспитании связаны с неполнотой состава семьи и количеством детей. Матери, пережившие развод, обычно склонны к потворствующей гиперпротекции из-за переживаний об «ущербности» семьи, недостатка отцовской любви, заботы, внимания, чувства вины в том, что не получилось сохранить семью и т. д. Потворствующая гиперпротекция выбирается как компенсаторный тип семейного воспитания. Из-за неуверенности матери в воспитании ребенок начинает манипулировать матерью, усиливая свою доминирующую позицию, тем самым происходит перераспределение власти между матерью и ребенком. Отсутствие отца в каждый момент жизни ребенка усиливает гиперопекающий тип материнского отношения к детям. Старшие дети отмечают, что этот деструктивный тип взаимодействия усиливается фобией утраты ребенка у матери. Скорее всего, эта фобия не связана с физической утратой ребенка, а связана с невозможностью проживания с ребенком. Судебная практика определять после развода место жительства детей с одним из родителей, и не всегда с матерью, несомненно, усиливает фобию утраты. Если развод был чрезмерно травматичным для матери, где не она являлась инициатором, то это событие тоже усиливает иррациональность фобии еще одной утраты близкого человека, в данном случае уже не мужа, а ребенка.

Дети из *полной однодетной детоцентрической* семьи воспринимают собственные отношения с родителями как естественные, не имеют выраженных представлений о дисфункциональности семейного воспитания и о паттернах семейного взаимодействия. В связи с тем, что у родителей представления идентичны детским, статистических различий не имеют, но включают представления о типах семейного воспитания и паттернах родительского отношения, можно констатировать, что дети действительно воспринимают потворствующую гиперпротекцию как норму семейного взаимодействия. Эмпирически ранее [8] было определено, что у отцов и матерей в отношении как мальчика, так и девочки практически отсутствуют санкции, не используются наказания, требования не предъявляются и практически отсутствуют запреты. Отцам характерна потворствующая гиперпротекция в отношении девочек как тип неправильного воспитания в совокупности устойчивого сочетания дисфункциональных паттернов взаимодействия. Интересен тот факт, что дети из *полной однодетной традиционной* семьи определяют в отношении себя потворствующую гиперпротекцию, но в то же время имеют совершенно противоречивые представления о взаимодействии с родителями от доминирования до отсутствия заботы, от попустительства до предъявления чрезмерных требований. Возможно, наличие именно такого диапазона разновекторных представлений связано не с типом семьи и тем более с реальным типом детско-родительского взаимодействия, а с подростковым возрастом испытуемых. При благополучном семейном функционировании подростковый возраст ребенка приходится на один из нормативных кризисов традиционной семьи. Одной из центральных задач, требующих решения для преодоления семейного кризиса, является экспериментирование с автономией подростка. Подросток тестирует различные способы эмансипации от родителей (отрицание, конфронтация, протест, манипуляция, конструктивный диалог, сотрудничество и т. д.). Родитель в этот период уходит от гиперопекающих установок, предоставляя умеренную свободу ребенку, сохраняя родительский контроль. В детоцентрических семьях есть некоторые сложности с признанием родителями автономии ребенка.

В *полной малодетной детоцентрической* семье специфика оценки стратегии семейного воспитания определяется половыми различиями детей. Только старший мальчик из полной малодетной детоцентрической семьи имеет четкие представления о типе семейного воспитания и паттернах родительского отношения, составляющих основу потворствующей гиперпротекции с тенденциями родительского доминирования. У остальных детей явные представле-

ния не выявлены, целостный образ детско-родительского взаимодействия отсутствует. Полученные результаты в целом согласуются с родительскими представлениями о семейном воспитании в полной малодетной детоцентрической семье [8]. Родители особенным образом относятся к мальчикам. Старшему мальчику позволяется любое поведение, совершенно отсутствуют запреты. Потворствующая гиперпротекция как тип дисфункционального воспитания младшего мальчика свойственна матерям. Отцы стремятся удовлетворить все запросы старших девочек, потворствуя любой просьбе, потакая любому желанию.

Заключение. Результаты исследования свидетельствуют о существовании ряда феноменов, отражающих существенные и важные исследовательские и практикоориентированные факты.

Дети подросткового возраста из детоцентрических семей вне зависимости от пола, порядка рождения, состава семьи и количества детей в семье оценивают родительские воспитательные стратегии через паттерны детско-родительского взаимодействия. Их оценка в большинстве случаев не отличается от представлений родителей о паттернах детско-родительского взаимодействия и семейном воспитании.

В целом детьми из детоцентрических семей детско-родительское взаимодействие оценивается положительно и воспринимается как благополучное. Не всегда и не всеми детьми называются дисфункциональные паттерны детско-родительского взаимодействия.

Важно отметить, что зачастую определенная специфика семейного воспитания расценивается исследователями и психологами-практиками с профессиональной точки зрения как дисфункциональное воспитание. Детьми из детоцентрической семьи аналогичная специфика семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия расценивается как естественное, комфортное, благополучное, единственно возможное воспитание. Да и родители считают выбранную ими стратегию воспитания функциональной. Так, гиперопека, потворствование, недостаточность требований, минимальность санкций и некоторые другие паттерны детско-родительского взаимодействия, составляющие основу потворствующей или доминирующей гиперпротекции, расцениваются детьми и родителями из детоцентрической семьи как идеальная семейная стратегия и не вызывают подросткового протеста.

Полученные в исследовании результаты могут стать серьезным основанием для пересмотра содержания некоторых направлений психологического сопровождения семьи. При использовании классических методик на этапе диагностики детско-родительского взаимодействия и типов воспитания необходимо интерпретировать результаты с пониманием того, что детоцентрическая семья специфична в организации детско-родительского взаимодействия и типа воспитания. Интерпретация результатов исследования по ключам классических исследовательских методик рассчитана на изучение детско-родительского взаимодействия в традиционных семьях. Консультирование детоцентрических семей по вопросам семейного воспитания может быть сконцентрировано на пояснении родителю последствий потворствующей гиперпротекции.

Список литературы

1. *Акинкина Я. М.* Понятие «интенсивного родительства» в зарубежной литературе // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 117–122.

2. *Алексеева Е. Н.* Развитие представлений о семье и образе родителя в системе детско-родительских отношений // Теория и практика общественного развития. Психологические науки. 2012. № 12. С. 173–176.

3. *Астоянц М. С.* Специфика интенсивного материнства в монородительской семье / М. С. Астоянц, Д. Е. Бойко // Caucasian Science Bridge. 2022. № 5 (4). С. 50–58.

4. *Басина Н. И.* Практики интенсивного родительства: вовлеченность, максимизация участия или гиперопека? // The Scientific Heritage. 2021. № 81-4. С. 58–61.

5. *Кей Э.* Век ребенка. М. : Издание Д. П. Ефимова, 1905. 296 с.

6. *Клещева Е. А.* Детоцентрическая семья: социально-психологическая структура и механизмы функционирования : монография / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. Барановичи : РИО, 2023. 196 с.

7. *Клещева Е. А.* Психологическая диагностика семейной иерархии: авторская проективная методика // Вестник БарГУ. Серия: Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. 2022. № 1 (11). С. 57–62.

8. *Клещева Е. А.* Особенности семейного воспитания в детоцентрической и традиционной современной семье // Вестник БарГУ. Серия: Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. 2023. № 2 (14). С. 77–84.

9. *Крихтова Т. М.* Социология семьи и детства в работах Джеймса Боссарда. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologiya-semi-i-detstva-v-rabotah-dzheymsa-bossarda/viewer (дата доступа: 09.09.2020).

10. *Лидерс А. Г.* Исследование представлений об особенностях родительского воспитания «глазами подростка» и «глазами родителя» / А. Г. Лидерс, А. В. Катаев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2 (2). С. 382–389.

11. *Майорова–Щеглова С. Н.* Диалог культур: поиск универсальных подходов к детству // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2008. № 2. С. 212–2018. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-poisk-universalnyh-podhodov-k-detstvu-1 (дата доступа: 18.03.2020).

12. *Мамычева Д. И.* От детоцентризма к «потреблению» детства // Философия права. 2011. № 4 (47). С. 79–82.

13. *Мерзлякова С. В.* Сравнительное исследование особенностей связи семейных ценностей со свойствами темперамента юношей и девушек // Теория и практика общественного развития. Психологические науки. 2012. № 7. С. 71–75.

14. *Овчарова Р. В.* Психологическое сопровождение родительства. М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2003. 324 с.

15. *Олифирович Н. И.* Психология семейных кризисов / Н. И. Олифирович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. СПб. : Речь, 2006. 360 с.

16. *Сердюкова Е. Ю.* Представления подростков об отношениях с родителями / Е. Ю. Сердюкова, Л. Н. Гришина // Психология семьи в современном мире : мат-лы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург : б. и., 2017. С. 296–301.

17. *Сосновская Н. А.* Семья в Республике Беларусь: состояние и особенности изучения // Социологический альманах. 2020. № 11. С. 339–346.

18. *Фомичева Л. Ф.* Образ родителей и представленность отношений с ними у подростков // Психологическая наука и образование. 2005. № 3. С. 26–40.

19. *Хейли Дж.* Стратегии семейных отношений / Дж. Хейли, М. Эриксон. М. : Институт Общегуманитарных Исследований, 2001. 320 с.

20. *Шведовская А. А.* Особенности переживания детско-родительских отношений и взаимодействие с родителями детей старшего дошкольного возраста : дисс. … канд. псих. наук. М., 2006. 30 с.

21. Эбехард Д. Дети у власти. Как мы растим маленьких тиранов, которые управляют нами / пер. с англ. В. В. Черепанова. М. : Эксмо, 2020. 256 с.

22. *Эйдемиллер Э. Г.* Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. СПб., 1999. 656 с.

23. *Aksoy A. B., Ulutas I.* Child-Centered Attitudes of Mothers And Maternal Self-Perception / A. Aksoy, I. Ulutas // Conference paper. Conference : International Academic Conference on Social Sciences and Humanities, Prague, November 2014. Prague, 2014. P. 7. URL: https://www.researchgate.net/publication/303006228_ Child_Centered_Attitudes_of_Mothers_and_Maternal_Self—Perception (дата обращения: 22.04.2020).

24. *Ashton-James C. E. and ets.* Parents reap what they sow: child-centrism and parental well-being / C. E. Ashton-James, K. Kushlev, E. W. Dunn // Social Psychological and Personality Science. 2013. № 4 (6). Pp. 635–642.

25. *Furedi F.* The toxic legacy of parent shaming – and the damage it does to children // The Conversation. 2018. September 12. URL: https://theconversation.com/the-toxic-legacy-of-parent-shaming-and-the-damage-it-does-to-children-102382 (дата обращения: 29.10.2024).

26. Intensive Mothering: The Cultural Contradictions of Modern Motherhood / ed. L. R. Ennis. Toronto : Demeter Press, 2014. Pp. 104–119.

27. *Mascolo M*. The Failure of Child-Centred Parenting // Psychology Today. 2017. URL: https://cdn.psychologytoday.com (дата обращения: 13.01.2021).

28. *Soum V.* Parents of premature babies want more information // Medical Xpress. 2019. September 10. URL: https://medicalxpress.com/news/2019-09-parents-premature-babies.html (дата обращения: 29.10.2024).

29. *Widding U.* Parenting ideal and (un-)troubled parent positions // Pedagogy, Culture & Society. 2015. Vol. 23. № 1. Pp. 45–64.

Assessment of parental upbringing strategies by children from a child-centered family

Klescheva Elena Anatolievna

PhD in Psychology, associate professor, Head of Department of Pedagogy and Social and humanitarian disciplines, Baranovichi State University. Republic of Belarus, Baranovichi. E-mail: elena-klescheva@mail.ru

Abstract. The article describes the results of an empirical study of children from child-centered families' perceptions of the type of family upbringing and the organization of child-parent interaction. The relevance is determined by the lack of research into the child's attitude to the parental dyad, to one of the parents, to the family structure, to the specifics of parental upbringing, to the organization of family life and to other parameters of the family system, as well as by the specifics of the socio-psychological structure and mechanisms of functioning of child-centered families, which are widespread in modern society. The purpose of the article is to describe the specifics of children's assessment of parental educational strategies in a child-centered family. The perceptions of pa-

rental educational strategies in children from child-centered families with different composition were determined with the help of the questionnaire "Parents are evaluated by children" by I. A. Furmanov and A. A. Aladyin, and by comparing the empirical data with the results of children from traditional families. It was determined that adolescent children from child-centered families, regardless of gender, birth order, family composition and the number of children in the family, evaluate parental educational strategies objectively, positively, and are perceived as prosperous. Hyperprotection, patronizing, insufficient demands, minimal sanctions, and other patterns of child-parent interaction that form the basis of patronizing or dominant hyperprotection are regarded by children and parents from a child-centered family as an ideal family strategy and do not cause adolescent protest. The results of the study may become the basis for revising the content of some directions of psychological support of the family: diagnostic activities when using classical methods and family counseling at the stage of explaining to the parent the consequences of condoning hyperprotection.

Keywords: child-centered family, parent-child relationships, family upbringing, hyperprotection, patronizing hyperprotection.

References

1. *Akinkina Ya. M. Ponyatie "intensivnogo roditel'stva" v zarubezhnoy literature* [The concept of "intensive parenting" in foreign literature] // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* – Modern Foreign Psychology. 2020. Vol. 9, No. 2. Pp. 117–122.

2. *Alekseeva E. N. Razvitie predstavleniy o sem'e i obraze roditelya v sisteme detsko-roditel'skikh otnosheniy* [Development of ideas about the family and the image of the parent in the system of child-parent relations] // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. Psikhologicheskie nauki* – Theory and Practice of Social Development. Psychological Sciences. 2012. No. 12. Pp. 173–176.

3. *Astoyants M. S. Spetsifika intensivnogo materinstva v monoroditelskoy sem'e* [The specifics of intensive motherhood in a single-parent family] / M. S. Astoyants, D. E. Boyko // Caucasian Science Bridge. 2022. No. 5 (4). Pp. 50–58.

4. *Basina N. I. Praktiki intensivnogo roditel'stva: vovlechennost', maksimalizatsiya uchastiya ili giperopeka?* [Practices of intensive parenting: involvement, maximization of participation or overprotection?] // The Scientific Heritage. 2021. No. 81-4. Pp. 58–61.

5. *Key E. Vek rebenka* [The century of the child]. M., Izdanie D. P. Efimova, 1905. 296 p.

6. *Kleshcheva E. A. Detotsentricheskaya sem'ya: sotsial'no-psikhologicheskaya struktura i mekhanizmy funktsionirovaniya : monografiya* [Child-centered family: socio-psychological structure and mechanisms of functioning : monograph] / Ministry of Education of the Republic of Belarus, Baranovichi State University. Baranovichi, RIO, 2023. 196 p.

7. *Kleshcheva E. A. Psikhologicheskaya diagnostika semeynoy ierarkhii: avtorskaya proektivnaya metodika* [Psychological diagnostics of family hierarchy: author's projective technique] // *Vestnik BarGU. Seriya: Pedagogicheskie nauki. Psikhologicheskie nauki. Filologicheskie nauki* – Herald of BarSU. Series: Pedagogical Sciences. Psychological Sciences. Philological Sciences. 2022. No. 1 (11). Pp. 57–62.

8. *Kleshcheva E. A. Osobennosti semeynogo vospitaniya v detotsentricheskoy i traditsionnoy sovremennoy sem'e* [Features of family upbringing in child-centered and traditional modern families] // *Vestnik BarGU. Seriya: Pedagogicheskie nauki. Psikhologicheskie nauki. Filologicheskie nauki* – Herald of BarSU. Series: Pedagogical Sciences. Psychological Sciences. Philological Sciences. 2023. No. 2 (14). Pp. 77–84.

9. *Krikhtova T. M. Sotsiologiya semi i detstva v rabotakh Dzheymsa Bossarda* [Sociology of family and childhood in the works of James Bossard]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologiya-semi-i-detstva-v-rabotah-dzheymsa-bossarda/viewer (date accessed: 09.09.2020).

10. *Liders A. G., Kataev A. V. Issledovanie predstavleniy ob osobennostyakh roditel'skogo vospitaniya "glazami podrostka" i "glazami roditelya"* [Study of ideas about the features of parental upbringing "through the eyes of a teenager" and "through the eyes of a parent"] // *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk* – Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2012. Vol. 14, No. 2 (2). Pp. 382–389.

11. *Mayorova-Shcheglova S. N. Dialog kultur: poisk universal'nykh podkhodov k detstvu* [Dialogue of cultures: search for universal approaches to childhood] // *Vestnik RGGU. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Iskusstvovedenie* – Herald of RSUH. Series: Philosophy. Sociology. Art Studies. 2008. No. 2. Pp. 212–2018. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-poisk-universalnyh-podhodov-k-detstvu-1 (date accessed: 18.03.2020).

12. *Mamycheva D. I. Ot detotsentrizma k "potrebleniyu" detstva* [From child-centrism to "consumption" of childhood] // *Filosofiya prava* – Philosophy of Law. 2011. No. 4 (47). Pp. 79–82.

13. *Merzlyakova S. V. Sravnitel'noe issledovanie osobennostey svyazi semeynykh tsennostey so svoystvami temperamenta yunoshey i devushek* [Comparative study of the relationship between family values and temperament traits of boys and girls] // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. Psikhologicheskie nauki* – Theory and Practice of Social Development. Psychological Sciences. 2012. No. 7. Pp. 71–75.

14. *Ovcharova R. V. Psikhologicheskoe soprovozhdenie roditel'stva* [Psychological support of parenting]. M., Izdatel'stvo Instituta Psikhoterapii., 2003. 324 p.

15. *Olifirovich N. I., Zinkevich-Kuzemkina T. A., Velenta T. F. Psikhologiya semeynykh krizisov* [Psychology of family crises]. SPb., Rech', 2006. 360 p.

16. *Serdyukova E. Yu., Grishina L. N. Predstavleniya podrostkov ob otnosheniyakh s roditelyami* [Adolescents' perceptions of relationships with parents] // Family psychology in the modern world: materials of the International Scientific and Practical Conference / Ural State Pedagogical University. Ekaterinburg, b. i., 2017. Pp. 296–301.

17. *Sosnovskaya N. A. Sem'ya v Respublike Belarus': sostoyanie i osobennosti izucheniya* [Family in the Republic of Belarus: state and features of study] // *Sotsiologicheskiy al'manakh* – Sociological Almanac. 2020. No. 11. Pp. 339–346.

18. *Fomicheva L. F. Obraz roditeley i predstavlennost' otnosheniy s nimi u podrostkov* [The image of parents and the representation of relationships with them among adolescents] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* – Psychological Science and Education. 2005. No. 3. Pp. 26–40.

19. *Kheïli Dzh., Erikson M. Strategii semeynykh otnosheniy* [Strategies of family relationships]. M., Institut Obshchegumanitarnykh Issledovaniy, 2001. 320 p.

20. *Shvedovskaya A. A. Osobennosti perezhivaniya detsko-roditel'skikh otnosheniy i vzaimodeystvie s roditelyami detey starshego doshkol'nogo vozrasta : diss. … kand. psikh. nauk* [Features of experiencing child-parent relationships and interaction with parents of older preschool children : PhD thesis in psychology]. M., 2006. 30 p.

21. *Ebekhard D. Deti u vlasti. Kak my rastim malenkikh tiranov, kotorye upravlyayut nami* [Children in power. How we raise little tyrants who control us] / transl. from English by V. V. Cherepanov. M., Eksmo, 2020. 256 p.

22. Eĭdemiller E. G., Yustitskis V. Psikhologiya i psikhoterapiya semi [Psychology and psychotherapy of the family]. SPb., 1999. 656 p.

23. *Aksoy A. B., Ulutas I.* Child-centered attitudes of mothers and maternal self-perception / A. Aksoy, I. Ulutas // Conference paper. Conference: International Academic Conference on Social Sciences and Humanities, Prague, November 2014. Prague, 2014. P. 7. Available at: https://www.researchgate.net/publication/303006228_Child_Centered_Attitudes_of_Mothers_and_Maternal_Self—Perception (date accessed: 22.04.2020).

24. *Ashton-James C. E., Kushlev K., Dunn E. W.* Parents reap what they sow: child-centrism and parental well-being // Social Psychological and Personality Science. 2013. No. 4 (6). Pp. 635–642.

25. *Furedi F.* The toxic legacy of parent shaming – and the damage it does to children // The Conversation. 2018. September 12. Available at: https://theconversation.com/the-toxic-legacy-of-parent-shaming-and-the-damage-it-does-to-children-102382 (date accessed: 29.10.2024).

26. Intensive mothering: the cultural contradictions of modern motherhood / ed. L. R. Ennis. Toronto, Demeter Press, 2014. Pp. 104–119.

27. *Mascolo M.* The failure of child-centred parenting // Psychology Today. 2017. Available at: https://cdn.psychologytoday.com (date accessed: 13.01.2021).

28. *Soum V.* Parents of premature babies want more information // Medical Xpress. 2019. September 10. Available at: https://medicalxpress.com/news/2019-09-parents-premature-babies.html (date accessed: 29.10.2024).

29. *Widding U.* Parenting ideal and (un-)troubled parent positions // Pedagogy, Culture & Society. 2015. Vol. 23, No. 1. Pp. 45–64.

Поступила в редакцию: 29.11.2024
Принята к публикации: 06.02.2025

ПЕРСОНАЛИИ

УДК 159.9.072

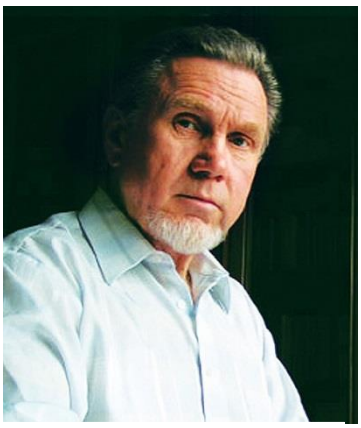
Виктору Павловичу Шейнову 85 лет!

Низовских Нина Аркадьевна
доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена 85-летнему юбилею Виктора Павловича Шейнова – известного ученого, профессора, доктора социологических наук, кандидата физико-математических наук, академика Международной академии информационных технологий, автора более 400 научных статей, 21 монографии и более 40 книг по практической психологии. Исследовательский интерес В. П. Шейнова в значительной степени сконцентрирован в области психологии влияния, психологии манипулирования и психологии защиты от манипулирования. Заслуживают внимания актуальные исследования зависимости от социальных сетей и смартфонов, выполненные в последнее десятилетие по инициативе В. П. Шейнова под его руководством и при активном участии.

Ключевые слова: Шейнов Виктор Павлович, юбилей, личность, научное творчество, автобиография, теории.

3 мая 2025 года исполнилось 85 лет *Виктору Павловичу Шейнову* – автору и рецензенту журнала «Вестник Вятского государственного университета». Мы активно сотрудничаем с ним, присоединившись к проводимым им исследованиям проблемы цифровых зависимостей [24–27]. Виктор Павлович очень интересный человек, яркая, самобытная личность. Считаем необходимым и правильным посвятить этому ученому, внесшему значительный вклад в исследование актуальных психологически проблем, юбилейную статью.



Виктор Павлович Шейнов

Краткая автобиография. Виктор Павлович Шейнов родился в Ярославле 3 мая 1940 года. Его мать, Шейнова Клавдия Николаевна, простая работница на химическом производстве; отец после войны в семью не вернулся, обосновался в Москве.

Детство юбиляра было омрачено болезнями. Победив их, Виктор Павлович в 23 года получил диплом по специальности «учитель математики и черчения», в 28 лет защитил кандидатскую диссертацию, в 30 лет стал заведующим кафедрой теории функций и деканом математического факультета. А затем и познал счастье семейной жизни с женой Людмилой Васильевной, имея двух дочерей, трех внуков и четырех правнуков.

О Викторе Павловиче Шейнове, его научных достижениях написано уже немало (см., например, [1; 2]). Опираясь на эти и некоторые другие публикации, а также на опыт общения с юбиляром в процессе проведения четырех совместных с ним исследований и публикаций (в качестве соавторов), попытаемся раскрыть новые грани его жизни и научного творчества, представим его как личность. В этой статье мы будем исходить из того, что созданные автором теории можно рассматривать как его «тайную автобиографию» [3]. Попробуем разобраться в том, как стало возможным, что Виктор Павлович написал сотни научных и десятки научно-популярных работ по психологии и почему он исследует именно то, что исследует.

Вклад в психологию. Увлекшись психологией, юбиляр достиг своего нынешнего научного уровня исключительно путем самообразования, называя себя «психологом-самоучкой». При этом широта интересов и научная продуктивность Виктора Павловича поражают воображение. По его

© Низовских Нина Аркадьевна, 2024

инициативе, под его руководством и активном личном участии проведены многочисленные масштабные исследования в самых разных областях психологии. Математическое образование профессора помогает вскрывать связи между явлениями и в математической обработке данных в проводимых им социально-психологических и социологических исследованиях.

Высоко ставя самообразование, юбиляр активно помогает самообразованию сотен тысяч читателей его научно-практических книг по психологии. В девяти различных издательствах России, Беларуси, Казахстана, Латвии, Германии вышло более 100 изданий его книг общим тиражом более 950 000 экземпляров. Написанное Виктором Павловичем активно цитируется (индекс Хирша по публикациям его статей и монографий равен 36; РИНЦ показывает 4200 цитирований публикации юбиляра).

Значение монографий В. П. Шейнова для психологической науки и практики высоко оценено авторами статей к его предыдущему, 80-летнему, юбилею (см., например, [1; 2]), поэтому не станем утомлять читателей их пересказом. Сосредоточим внимание на введении профессором в психологическую науку новых понятий и концепций, обоснование которых содержится в данных монографиях.

Конфликтологи широко используют предложенные Виктором Павловичем понятия «конфликтоген», «случайный конфликт», «неслучайный конфликт», его формулы случайных и неслучайных конфликтов, представленные им в его докторской диссертации [5], монографии «Управление конфликтами» [6, 7] и в научно-практическом издании [4].

Концепция *«скрытое управление»* предложена юбиляром в монографии «Скрытое управление человеком» [8], которая выдержала 27 переизданий; РИНЦ показывает 450 ее цитирований.

В. П. Шейнов реализовал концепцию: каждый цикл исследований завершать обобщающей монографией и серией научно-практических книг, способствующих применению на практике полученных им результатов (см., например, [4; 13–18; 23]).

Другим способом содействия самообразованию многих желающих повышать свой уровень стали тренинги по предотвращению и разрешению конфликтов в коллективах, проведенные юбиляром на более чем 300 предприятиях Беларуси, России и ряда соседних стран, где пользуются русским языком.

В монографии «Психологическое влияние» [9] профессором разработана и верифицирована четырехкомпонентная модель психологического воздействия: «Вовлечение в контакт» + «Фоновые факторы» + «Воздействие на мишени» + «Побуждение к активности». В нее, как показал Виктор Павлович, вписывается каждый из четырнадцати видов влияния, к числу которых относятся: агрессия, внушение, игнорирование, манипуляция, нейролингвистическое программирование, побуждение к подражанию, принуждение, просьба, психологическое заражение, самопродвижение, скрытое управление, слухи, убеждение, формирование благосклонного отношения [9]. Первоначально «модель была создана для скрытого управления»» [8, с. 126], но в дальнейшем она была распространена на все другие названные выше виды влияния.

Особого внимания заслуживает вклад юбиляра в изучение остроактуальной в настоящее время проблемы манипулирования и защиты от манипуляций. Подчеркивая социальную опасность манипулирования, В. П. Шейнов раскрыл сущность и психологический механизм манипулирования, описав универсальную модель манипулятивного воздействия [10] и ее применение в процессе манипулирования сознанием [11].

Для практического применения профессором разработана универсальная система защиты от манипулирования [12].

Темы практических разработок В. П. Шейнова продиктованы запросами организаций и производств, потребностями конкретных людей и собственным жизненным опытом. Обнаружив эффективно «работающую» психологическую идею, Виктор Павлович щедро делится ею с широкой читательской аудиторией. Так, постоянно ощущая нехватку времени, разработал приемы его нахождения и изложил их для всех желающих в книге «Где найти недостающее время и новые идеи» [13]. Аналогичным образом родились книги «Как убедить, когда вас не слышат» [14], «Говорить “нет”, не испытывая чувства вины» [15], автобиографическая книга «Как утрясти любой конфликт и обратить его себе на пользу» [16], «Ссоры. Секреты успешного разрешения конфликтов» [17], «Как управлять собой» [18].

Последние пять лет Виктор Павлович интенсивно исследует актуальные проблемы цифровизации и психометрики. С применением авторских опросников ([19–22]) выявлены личностные корреляты цифровых зависимостей (от смартфона и от социальных сетей). Юбиляр показал возможность сокращения количества заданий в 11 наиболее часто используемых в

настоящее время опросниках, доказав при этом валидность и надежность предложенных им сокращенных версий опросников.

Здесь представлены только некоторые сведения о достижениях Виктора Павловича Шейнова, свидетельствующие о значительности его вклада в науку и характеризующие его как автора множества актуальных научных и научно-практических работ. Но готов ли Виктор Павлович раскрыть для нас и наших читателей себя как автор? Мы организовали с юбиляром онлайн-интервью о правилах жизни, навеянных книгой «Как управлять собой» [18].

Интервью с юбиляром о правилах жизни.

Нина Аркадьевна (Н. А.): Виктор Павлович, как создавались Ваши теории?

Виктор Павлович (В. П.): Нина Аркадьевна, Вы, как творческий человек, согласитесь, что идеи приходят как бы внезапно, правда, после того, как о проблеме постоянно размышляешь. Но здесь есть некое авторское ноу хау. Большинство самых плодотворных идей пришли ко мне утром, сразу или вскоре после пробуждения ото сна. Когда я это осознал, то стал заставлять себя побыть подольше в состоянии полудремы (транса), пока не возникнет интересная идея. И это практически всякий раз удается. К счастью, занятия мои в системе повышения квалификации начинаются во второй половине дня, поэтому можно себе эту роскошь позволить.

Н. А.: Ваша личность участвует в Вашем творчестве? Помогает Вам? Приходилось ли Вам «освобождаться от себя» при создании теорий?

В. П.: Вы совершенно правы, и это еще одно свидетельство, что техника «освобождаться от себя» при создании чего-то нового знакома всякой творческой личности. Каждый исследователь достигает этого состояния своим способом. Отвечая на первый Ваш вопрос, я рассказал о первом из своих приемов. Второй прием включает длительные прогулки. Обычно к окончанию часовой ходьбы что-то «выстреливает». Не обязательно по теме, с которой вышел из дома, но тоже весьма полезное… Ведь подсознание лучше знает, чем в данный момент важнее помочь сознанию. Поэтому пять километров ходьбы после ужина (когда голова – казалось бы – уже не может ничего «родить») стали для меня ежедневной нормой.

Третий прием заключается в погружении в состояние транса – укладываешься на диване и дремлешь. Очень часто буквально через несколько минут подскакиваешь с новой идеей.

Н. А.: Что для Вас Ваши книги? Для чего Вы пишете?

В. П.: Книги как дети: каждая – это некая веха в жизни. На собственном опыте убедился в правоте высказывания Льва Толстого: «Писать нужно только тогда, когда не можешь не писать». Классик убедительно аргументировал эту мысль: «Думаю, что писать надо <...> только тогда, когда мысль, которую хочешь выразить, так неотвязчива, что она до тех пор, пока, как умеешь, не выразишь ее, не отстанет от тебя».

Н. А.: Какова цель Вашей работы в психологии на протяжении вот уже стольких лет? В чем Вы видите ее главный смысл?

В. П.: Помогать людям. Но все начиналось с помощи себе. Я стал конфликтологом «благодаря» тому, что на полугодовой производственной практике в сельской школе попал в конфликт, в результате которого мог «вылететь» из института. На первом уроке алгебры в 6-м классе столкнулся с тем, что ученики не имеют понятия даже о дробях. Оказывается, учителя математики в школе давно не было и учеников переводили в следующий класс с липовыми оценками, но кто-то получал зарплату отсутствующего учителя! Боясь разоблачения, директриса пыталась скомпрометировать практиканта. Конфликтологии как науки в СССР не было (мы строили бесконфликтное общество), поэтому пришлось формулы конфликтов изобретать самому. В автобиографической книге «Как утрясти любой конфликт и обратить его себе на пользу» [16] я рассказал, как разрешил этот конфликт, а также множество других, которых у самого в жизни было немало. Идея книги – показать, как психологические знания помогают преодолевать жизненные трудности.

Н. А.: Кого Вы считаете своими учителями в психологии?

В. П.: Я ведь самоучка. Учился по хорошим книгам, затем – по глубоким статьям и у талантливых соавторов и рецензентов. Вдохновляющим фактором было то, что большинство великих психологов пришли в психологию, будучи успешными специалистами в других областях. Я безмерно благодарен академику Евгению Михайловичу Бабосову, который в моей книжке 1996 года «Конфликты в нашей жизни и их разрешение» [4] увидел «*готовую докторскую с новой концепцией в конфликтологии, алгоритмами, формулами и новыми понятиями*» и предложил оформлять диссертацию. А на ее защите сказал слова, которые не забуду до конца своих дней: *«До этой работы диссертанта со времен Маркса не было новых формул конф-*

ликтов. Формулы Маркса выявляют экономические причины конфликтов, а формулы Шейнова вскрывают их психологические причины».

Н. А.: Как Вы можете объяснить многообразие исследуемых Вами тем?

В. П.: Их задает сама жизнь. Проблемы цифровизации, необходимость пересмотра опросников, распространение и опасность манипулирования, макиавеллизма, проблемы с ассертивностью и т. д. – все это взывало к исследованиям.

Н. А.: Какой вопрос Вы могли бы задать самому себе?

В. П.: Благодарю за эту возможность. Спросил бы, о чем жалею. А сожалею о том, что не встретил раньше *свою жену Людмилу Васильевну.* При нашей взаимной любви она окружила меня такой заботой, что я с ней «как у Бога за пазухой». Создала для творческой работы идеальные условия, так что *во всем, чего удалось достичь, – ее весомый вклад. Жаль, что не встретил ее раньше.*

Н. А.: Что хотели бы пожелать читателям нашего журнала?

В. П.: У меня два пожелания. Первое: больше добрых слов! Чаще говорить самим и слышать их от других. Добрые слова творят чудеса. Поскольку сейчас речь обо мне, то в качестве доказательства приведу несколько примеров из личного опыта (как математик по базовому образованию, привык доказывать все свои утверждения). Первый пример – приведенное выше ободряющее напутствие академика Бабосова. Вот второй пример: когда отдал в небольшое издательство «Амалфея» свою первую книгу, услышал мнение директора: *«Почти до утра читала вашу рукопись, не могла оторваться. Книгу берем. И все дальнейшее берем, что напишете. Пишите!»* [23, с. 11] Это было в 1996 году, но эти слова не забуду никогда! Они поставили мою жизнь на правильные рельсы. Не знаю, как бы жил (или существовал?), будучи лишен этой возможности! А ведь были и другие высказывания по поводу написанного мной. Например, заведующий кафедрой, которому отдал на рецензию рукопись статьи, по поводу предложенного мной «закона эскалации конфликтогеном» разразился криком: «Кто вы такой, чтобы формулировать законы в науке?! Вы что, Кант, Гегель, Маркс?!» Учительница литературы в школе все мои сочинения оценивала так: «Тема раскрыта, Ошибок нет. Четыре! – Почему 4?! – Мне не нравится, как ты пишешь, стиль изложения. Сухо» (хотя этот стиль оказался созвучен сотням тысяч читателей). Поэтому второе пожелание читателям вашего журнала: встречаясь с непринятием ваших идей, не отступать!

Н. А.: Спасибо, Виктор Павлович, за Ваши ответы!

В. П.: Вам спасибо, Нина Аркадьевна, за интересные вопросы.

Резюме. Виктор Павлович Шейнов известен в России и за рубежом как один из самых читаемых и цитируемых в России психологов. Его отличают жизнелюбие, энциклопедичность знаний и широта научных интересов, творческое мышление, целеустремленность и настойчивость в достижении поставленной цели, открытость и доброжелательность в общении.

Свой юбилей Виктор Павлович встречает на подъеме: проводит международные исследования, публикует отвечающие современным проблемам статьи и книги, выступает на конференциях, помогает молодым ученым, привлекает коллег к изучению наиболее актуальных научных проблем.

Деятельность Виктора Павловича Шейнова можно охарактеризовать как жизнеутверждающую, поддерживающую право человека на свободу от всевозможных зависимостей, на самоутверждение и саморазвитие.

Виктор Павлович состоялся и продолжает развиваться как Автор, в том числе и прежде всего как творец самого себя. И в настоящее время каждый день его жизни наполнен смыслом и творчеством. А еще Виктор Павлович всегда на связи. Чтобы это понять, достаточно написать ему на адрес sheinov1@mail.ru . Ответ вы получите в тот же день.

Поздравляем уважаемого Виктора Павловича с замечательным юбилеем! Желаем новых творческих достижений, осуществления намеченных целей, душевного и физического благополучия!

Список литературы

1. *Знаков В. В., Почебут Л. Г., Лосик Г. В.* Выдающемуся ученому, психологу Виктору Павловичу Шейнову – 80 лет! // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 2. С. 348–356. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-2-348-356.

2. Известному ученому, психологу, автору книг Виктору Павловичу Шейнову – 80! // Российский психологический журнал. 2020. Т. 17, № 2. С. 82–83.

3. *Томэ Д., Шмид У., Кауфман В.* Вторжение жизни. Теория как тайная автобиография / пер. с нем. Михаила Маяцкого. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. 336 с.

4. *Шейнов В. П.* Конфликты в нашей жизни и их разрешение. Минск : Амалфея, 1997. 288 с.
5. *Шейнов В. П.* Управление конфликтами в социальных группах и организациях : автореф. дис. … д-ра социол. наук. Спец. 22.00.04 / Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т социологии. Минск, 2000. 32 с.
6. *Шейнов В. П.* Управление конфликтами. СПб. : Питер. Серия «Мастера психологии», 2014. 572 с.
7. *Шейнов В. П.* Управление конфликтами. 4-е изд. М. : АСТ, 2024. 640 с.
8. *Шейнов В. П.* Скрытое управление человеком: психология манипулирования. М. : АСТ ; Минск : Харвест, 2007. 814 с.
9. *Шейнов В. П.* Психологическое влияние. Минск : Харвест, 2007. 798 с.
10. *Шейнов В. П.* Психология манипулирования. М. : АСТ ; Минск : Харвест, 2009. 704 с.
11. *Шейнов В. П.* Манипулирование сознанием. Минск : Харвест, 2010. 768 с.
12. *Шейнов В. П.* Манипулирование и защита от манипуляций. СПб. : Питер, 2014. 384 с.
13. *Шейнов В. П.* Где найти недостающее время и нестандартные решения. Все успеть и преуспеть. СПб. : Питер. Серия «Сам себе психолог», 2017. 288 с.
14. *Шейнов В. П.* Как убедить, когда вас не слышат. СПб. : Питер. Серия «Психология. Лучшее», 2019. 352 с.
15. *Шейнов В. П.* Говорить нет, не испытывая чувства вины. СПб. : Питер. Серия «Психология. Лучшее», 2019. 256 с.
16. *Шейнов В. П.* Как утрясти любой конфликт и обратить его себе на пользу. СПб. : Питер, 2024. 256 с.
17. *Шейнов В. П.* Ссоры. Секреты успешного разрешения конфликтов. СПб. : Питер, 2024. 256 с.
18. *Шейнов В. П.* Как управлять собой. СПб. : Питер, 2024. 384 с.
19. *Шейнов В. П.* Разработка опросника для оценки степени незащищенности индивида от манипулятивных воздействий // Вопросы психологии. 2012. № 4. С. 147–153.
20. *Шейнов В. П.* Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 107–116.
21. *Шейнов В. П.* Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда, 2021. № 6 (1). С. 97–115.
22. *Шейнов В. П., Девицын А. С.* Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // Системная психология и социология. 2021. № 2. С. 41–55.
23. *Шейнов В. П.* Неотразимый комплимент. Безотказные приемы влияния. СПб. : Питер, 2024. 240 с.
24. *Шейнов В. П., Низовских Н. А., Ермак В. О.* Зависимость от смартфона и ее связи с академической мотивацией, прокрастинацией и самоконтролем в общении у белорусов и россиян // Социальная психология и общество. 2024. Т. 15. № 2. С. 100–116. DOI: 10.17759/sps.2024150207.
25. *Шейнов В. П., Низовских Н. А., Девицын А. С.* Проблемное использование смартфона: связи с эмоциональным интеллектом, уверенностью в себе и поведением в конфликтах у белорусов и россиян // Российский психологический журнал. 2024. Т. 21. № 2. С. 200–221. DOI: 10.21702/rpj.2024.2.12.
26. *Шейнов В. П., Низовских Н. А., Девицын А. С.* Проблемное использование смартфона: связи с эмоциональным интеллектом, уверенностью в себе и поведением в конфликтах у белорусов и россиян // Сибирский психологический журнал. 2023. № 89. С. 86–104. DOI: 10.17223/17267080/89/5.
27. *Шейнов В. П., Шарафутдинова С. А., Низовских Н. А.* Связь незащищенности от манипуляций с личностными характеристиками подростков // Вестник Вятского государственного университета. 2022. № 3. С.139–147. DOI: 10.25730/VSU.7606.22.045.

Viktor Pavlovich Sheinov is 85 years old!

Nizovskikh Nina Arkadievna

Doctor of Psychology, associate professor, associate professor of the Department of Psychology, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-5541-5049. E-mail: nina.nizovskikh@gmail.com

Abstract. The article is dedicated to the 85th anniversary of Viktor Pavlovich Sheinov, a famous scientist, professor, doctor of sociological sciences, candidate of physical and mathematical sciences, academician of the International Academy of Information Technologies, author of more than 400 scientific articles, 21 monographs and more than 40 books on practical psychology. V. P. Sheinov's research interests are largely concentrated in the field of psychology of influence, psychology of manipulation and psychology of protection from manipulation. Worthy of attention are the current studies of addiction to social networks and smartphones, carried out in the last decade on the initiative of V. P. Sheinov and under his leadership.

Keywords: Sheinov Viktor Pavlovich, anniversary, personality, scientific creativity, autobiography, theories.

References

1. *Znakov V. V., Pochebut L. G., Losik G. V. Vydaiushchemusya uchenomu, psikhologu Viktoru Pavlovichu Sheinovu – 80 let!* [To the outstanding scientist, psychologist Viktor Pavlovich Sheinov is 80 years!] // *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* – RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2020. Vol. 17, No. 2. Pp. 348–356. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-2-348-356.

2. *Izvestnomu uchenomu, psikhologu, avtoru knig Viktoru Pavlovichu Sheinovu – 80!* [To the famous scientist, psychologist, author Viktor Pavlovich Sheinov – 80!] // *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal* – Russian Psychological Journal. 2020. Vol. 17, No. 2. Pp. 82–83.

3.*Tome D., Shmid U., Kaufman V. Vtorzhenie zhizni. Teoriya kak tainaya avtobiografiya* [The invasion of life. Theory as a secret autobiography] / transl. from German by Mikhail Mayatsky. M., Izdatelskiy dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2017. 336 p.

4. *Sheinov V. P. Konflikty v nashei zhizni i ikh razreshenie* [Conflicts in our life and their resolution]. Minsk, Amalfiya, 1997. 288 p.

5. *Sheinov V. P. Upravlenie konfliktami v sotsial'nykh gruppakh i organizatsiyakh : avtoref. dis. … d-ra sotsiol. nauk. Spets. 22.00.04 / Nats. akad. nauk Belarusi, In-t sotsiologii* [Conflict management in social groups and organizations : DSc thesis abstract in sociology. Specialty 22.00.04 / National Academy of Sciences of Belarus, Institute of Sociology]. Minsk, 2000. 32 p.

6. *Sheinov V. P. Upravlenie konfliktami* [Conflict management]. SPb., Piter. (Masters of Psychology series), 2014. 572 p.

7. *Sheinov V. P. Upravlenie konfliktami. 4-e izd.* [Conflict management. 4th ed.]. M., AST, 2024. 640 p.

8. *Sheinov V. P. Skrytoe upravlenie chelovekom: psikhologiya manipulyrovaniya* [Hidden control of a person: psychology of manipulation]. M., AST ; Minsk, Harvest, 2007. 814 p.

9. *Sheinov V. P. Psikhologicheskoe vliyanie* [Psychological influence]. Minsk, Harvest, 2007. 798 p.

10. *Sheinov V. P. Psikhologiya manipulyrovaniya* [Psychology of manipulation]. M., AST ; Minsk, Harvest, 2009. 704 p.

11. *Sheinov V. P. Manipulirovanie soznaniem* [Manipulation of consciousness]. Minsk, Harvest, 2010. 768 p.

12. *Sheinov V. P. Manipulirovanie i zashchita ot manipulyatsiy* [Manipulation and protection from manipulations]. SPb., Piter, 2014. 384 p.

13. *Sheinov V. P. Gde nayti nedostayushchee vremya i nestandartnye resheniya. Vse uspet' i preuspet'* [Where to find missing time and non-standard solutions. Do everything and succeed]. SPb., Piter. (Do-it-yourself psychologist series), 2017. 288 p.

14. *Sheinov V. P. Kak ubezhdat', kogda vas ne slyshat* [How to persuade when you are not heard]. SPb., Piter. (Psychology. The best series), 2019. 352 p.

15. *Sheinov V. P. Govority net, ne ispytyvaya chuvstva viny* [Say no without feeling guilty]. SPb., Piter. (Psychology. The best series), 2019. 256 p.

16. *Sheinov V. P. Kak utryasti lyuboy konflikt i obratit' ego sebe na pol'zu* [How to resolve any conflict and turn it to your advantage]. SPb., Piter, 2024. 256 p.

17. *Sheinov V. P. Ssory. Sekrety uspeshnogo razresheniya konfliktov* [Quarrels. Secrets of successful conflict resolution]. SPb., Piter, 2024. 256 p.

18. *Sheinov V. P. Kak upravlyat' soboy* [How to manage yourself]. SPb., Piter, 2024. 384 p.

19. *Sheinov V. P. Razrabotka oprosnika dlya otsenki stepeni nezashchishchennosti individa ot manipulyativnykh vozdeystviy* [Development of a questionnaire for assessing the degree of an individual's vulnerability to manipulative influences] // *Voprosy psikhologii* – Questions of Psychology. 2012. No. 4. Pp. 147–153.

20. *Sheinov V. P. Razrabotka testa assertivnosti, udovletvoryayushchego trebovaniyam nadezhnosti i validnosti* [Development of an assertiveness test meeting the requirements of reliability and validity] // *Voprosy psikhologii* – Questions of Psychology. 2014. No. 2. Pp. 107–116.

21. *Sheinov V. P. Korotkaya versiya oprosnika "Shkala zavisimosti ot smartfona"* [Short version of the "Smartphone dependence scale" questionnaire] // *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda* – Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology. 2021. No. 6 (1). Pp. 97–115.

22. *Sheinov V. P., Devitsyn A. S. Razrabotka nadezhnogo i validnogo oprosnika zavisimosti ot sotsial'nykh setey* [Development of a reliable and valid questionnaire for social network dependence] // *Systemnaya psikhologiya i sotsiologiya* – System Psychology and Sociology. 2021. No. 2. Pp. 41–55.

23. *Sheinov V. P. Neotrazimyy kompliment. Bezkazannye priemy vliyaniya* [Irresistible compliment. Foolproof influence techniques]. SPb., Piter, 2024. 240 p.

24. *Sheinov V. P., Nizovskikh N. A., Ermak V. O. Zavisimost' ot smartfona i ee svyazi s akademicheskoy motivatsiey, prokrastinatsiey i samokontrolem v obshchenii u belorusov i rossiyan* [Smartphone dependence and its relationship with academic motivation, procrastination and self-control in communication among Belarusians and Russians] // *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* – Social Psychology and Society. 2024. Vol. 15, No. 2. Pp. 100–116. DOI: 10.17759/sps.2024150207.

25. *Sheinov V. P., Nizovskikh N. A., Devitsyn A. S. Problemmnoe ispol'zovanie smartfona: svyazi s emotsional'nym intellektom, uverennost'yu v sebe i povedeniem v konfliktakh u belorusov i rossiyan* [Problematic smartphone use: relationships with emotional intelligence, self-confidence and conflict behavior among Belarusians and Russians] // *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal* – Russian Psychological Journal. 2024. Vol. 21, No. 2. Pp. 200–221. DOI: 10.21702/rpj.2024.2.12.

26. *Sheinov V. P., Nizovskikh N. A., Devitsyn A. S. Problemmnoe ispol'zovanie smartfona: svyazi s emotsional'nym intellektom, uverennost'yu v sebe i povedeniem v konfliktakh u belorusov i rossiyan* [Problematic smartphone use: relationships with emotional intelligence, self-confidence and conflict behavior among Belarusians and Rus-

sians] // *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal* – Siberian Journal of Psychology. 2023. No. 89. Pp. 86–104. DOI: 10.17223/17267080/89/5.

27. *Sheinov V. P., Sharafutdinova S. A., Nizovskikh N. A. Svyaz' nezashchishchennosti ot manipulyatsiy s lichnostnymi kharakteristikami podrostkov* [The relationship between vulnerability to manipulation and personality traits of adolescents] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2022. No. 3. Pp. 139–147. DOI: 10.25730/VSU.7606.22.045.

Поступила в редакцию: 23.05.2025
Принята к публикации: 27.05.2025

СЛОВО ОБ УЧЕНОМ. К ЮБИЛЕЮ М. И. НЕНАШЕВА

УДК 101.1(091)

Единство жизненной позиции и философии (к юбилею М. И. Ненашева)

Коротков Николай Владимирович
кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных наук,
Кировский государственный медицинский университет. Россия, г. Киров. Email: kf10@kirovgma.ru

Михаил Иванович Ненашев – рельефная, фактурная личность – из тех, кто обладает собственным узнаваемым стилем общения и языком: его фирменные словечки («Давайте порезвимся» и пр.), жесты и манера держаться на публике оставили явственный след на многих его студентах. Даже ТГ-чат первого выпуска студентов-философов первого вуза Вятки называется одной из коронных ненашевских фраз.

При этом Михаил Иванович никогда не стремился создать «философскую секту», где с благоговением ловят каждое слово мэтра: на занятиях он поощрял свободную дискуссию и в целом придерживался принципа «Лучшее, чему учитель может научить учеников – это мыслить иначе, чем он», то есть жить своей головой. Помню, как на одном из экзаменов М. И. Ненашев после проставления оценки интересовался у каждого из нас замечаниями и предложениями по содержанию и изложению своего курса. Такая обратная связь и сейчас, к сожалению, в учебном процессе нечаста, а тогда это и вовсе было педагогическим нонконформизмом.

Михаил Иванович внес существенный вклад в разные области социально-гуманитарного образования; приведу здесь лишь их краткий обзор.

М. И. Ненашев является одним из основоположников высшего *социологического образования* в Вятском крае – соорганизатором и первым руководителем социологической лаборатории ВятГГУ, автором основательных учебных пособий по количественной и качественной социологии.

Классический уже ненашевский учебник логики [3], рекомендованный Министерством образования РФ, стал оптимальной – по соотношению занимательности и глубины изложения – точкой входа в эту непростую науку для студентов социально-гуманитарных и экономических специальностей по всей стране. Мне лично особенно запал в память раздел про распознавание софизмов в дискуссии, имеющий не только теоретическую, но и большую жизненную значимость.

Тогда как многие учебники по философии написаны словно для некоего «идеального студента», в реальности практически не встречающегося, и потому совершенно не читабельны и не применимы как учебный инструмент, «Введение в философию» [4] М. И. Ненашева, выдержавшее несколько переизданий – редкий пример философского учебника «для людей», по которому сразу чувствуется, что его содержание предварительно вычитано на «живой» аудитории и «вычесано» с учетом их реакции – настолько он «дружелюбен» (в плане понимания) к читателю.

Для меня Михаил Иванович является образцом единства жизненной позиции мыслителя с его философией. Так, он довольно скептически относился к советскому строю, но не был ни «борцом с режимом», ни приспособленцем. С его точки зрения, насколько я могу о ней судить в результате 23-летнего знакомства с Михаилом Ивановичем, те, кто «до основания» ломают систему, либо потом не знают, что делать с руинами, либо вынуждены строить новую из обломков старой, зачастую воспроизводя целые ее подсистемы. Так зачем крушить систему, даже, на твой взгляд, нежизнеспособную, если можно сразу реализовывать свои способности

© Коротков Николай Владимирович, 2024

в тех ее подсистемах, которые сохраняют конструктивное значение и в других системах (после демонтажа этой)? Найди себе дело, социальная значимость которого не зависит от смены политических режимов, и делай его, не разменяваясь «на баррикады», а то, победив, вдруг обнаружишь, что умеешь только ломать и так и не научился что-либо созидать! Думаю, с этим подходом и связан интерес Ненашева к логике – философской дисциплине, максимально свободной от идеологии и при этом составляющей фундамент науки как таковой, без которой любая социально-политическая система в современном мире не конкурентоспособна. Поздняя статья М. И. Ненашева «Бюрократия как социальный феномен» [2] и вовсе представляет собой методичку по лайфхакингу в условиях, когда социально-политическая система перед лицом назревших качественных изменений имитирует собственное развитие, то есть прокрастинирует подлинные решения стоящих перед ней задач, подменяя их паллиативами.

К слову сказать, статьи М. И. Ненашева, чем дальше, тем больше впечатляют своей концептуальной оснасткой – это не просто «суммы знаний» по какой-либо теме, и не уточнение нюансов в какой-то, уже вдоль и поперек исследованной проблеме, это почти всегда – целые авторские гипотезы, основательные, эвристичные и насущные.

Например, статья «Антропный принцип и проблема наблюдателя», опубликованная в «Вопросах философии» за 2012-й год [1], написана буквально в параллель новейшей западной философской моде, в частности, т. н. «новому материализму» (Г. Хармон, Д. Тригг, Б. Вудард и др.), согласно которому появление человека разумного контингентно, то есть невыводимо из предыдущих событий, «самозаконно». Вот только, в отличие от «новых материалистов», М. И. Ненашев делает из этого вывод не о ничтожности разума и о равнозначности человечества микробам, а о достоинстве человека, который появляется и продолжает существовать «не в силу законов природы, но собственным усилием, подобно тому, как Мюнхгаузен поднял себя за косичку из болота вместе с лошадью». Иначе говоря: да, существование человека ничем не гарантировано, и в этом смысле оно — космическая авантюра, но лишь от человека зависит, есть ли в ней смысл, или все зря. Даже если объективно человек не выше микроба, субъективно он шире Вселенной, а перевешивается ли субъективное объективным — решать субъекту.

Особый интерес представляет статья Михаила Ивановича «Точки сингулярности в эволюции жизни на Земле» [7], в которой предлагается новый аргумент в дискуссии по поводу технологической сингулярности, которая-де отменит человечество к 2045 году (по уточненному прогнозу постгуманиста Рэя Курцвейля, одного из самых известных исследователей этой проблемы – уже к 2029-му). С помощью авторской математико-философской модели Михаил Иванович доказывает, что масштаб трансформации реальности в результате достижения технологической сингулярности будет куда скромнее, чем прогнозируют постгуманисты. Иначе говоря, М. И. Ненашев отменяет *неизбежность* отмены человечества (раз)умной техносферой.

Отдельного упоминания заслуживает художественная микропроза юбиляра, в которой классические НФ-сюжеты (например, контакт с внеземным разумом) излагаются в нарочито сниженном, обыденном, травестийном стиле – «ничто не вечно, кроме мелочей». Сквозную мысль этих миниатюр можно определить так: бесполезно надеяться на чудесное разрешение наших проблем свыше – даже если человечеству или отдельно взятому индивиду так повезет, мы себе насоздаем новые проблемы, так что надо не драматизировать трудности, а относиться к ним по-философски.

В последнее время исследовательские интересы М. И. Ненашева сместились в сторону философии литературы (статьи о творчестве У. Шекспира, Т. Манна, А. П. Чехова) [5; 6], от чего, уверен, выиграет и литературоведение, и филология, обогатившись новым методологическим инструментарием, который неустанно наращивает и совершенствует своими статьями Михаил Иванович.

Подытоживая, хочется пожелать Михаилу Ивановичу прекрасного самочувствия и творческих сил!

Список литературы

1. *Ненашев М. И.* Антропный принцип и проблема наблюдателя // Вопросы философии. 2012. № 4. С. 64–74.

2. *Ненашев М. И.* Бюрократия как социальный феномен // Научно-культурологический журнал RELGA. 2016. № 2 (305).

3. *Ненашев М. И.* Введение в логику : учебное пособие для гуманитарных факультетов. М. : Гардарики, 2004. 352 с.

4. *Ненашев М. И.* Введение в философию : учебное пособие для магистрантов и аспирантов. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2013. 259 с.

5. *Ненашев М. И.* Особенности композиции трагедии Шекспира «Гамлет» // Научно-культурологический журнал RELGA. № 15 (348).

6. *Ненашев М. И.* Своеобразие паузы в драматургии А. П. Чехова // Вестник гуманитарного образования, 2024, № 1 (33). С. 141–151.

7. *Ненашев М. И.* Точки сингулярности в эволюции жизни на Земле // Вестник Вятского государственного университета, 2023, № 2 (148). С. 9–18.

УДК 101.1(091)

Михаил Иванович Ненашев и Соловьевский семинар (к 80-летию ученого и философа)

Максимов Михаил Викторович
доктор философских наук, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, профессор, профессор кафедры истории, философии и права, Ивановский государственный энергетический университет. Россия, г. Иваново. E-mail: mvmaximov@yandex.ru

Юбилейные даты, тем более такие внушительные и почтенные, как 80-летие, к тому же не только крупного ученого и философа, но друга, с которым пройдены полвека, настраивают на долгие размышления. Но сегодня я буду краток и лишь в зачине этой небольшой статьи отмечу, что с Михаилом Ненашевым мы познакомились в далеком 1978 году на кафедре философии Московского государственного педагогического института. Мы были аспирантами первого года обучения, выдержавшими конкурс в четыре человека на место и жаждавшими окунуться в море волновавших нас философских проблем.

Читальные залы ИНИОН, Ленинки и Библиотеки зарубежной литературы (ВГБИЛ) помнят нас как заядлых читателей. В срок защитив кандидатские диссертации, мы разъехались по родным углам преподавать философию: один в Кирове, другой – в Шуе. Расстояния не разлучили, а благодаря особому вниманию к философскому наследию В. С. Соловьева наши научные интересы даже сблизились. Подтверждением тому стали защиты докторских диссертаций в Московском педагогическом государственном университете: моя – в 1999 г. по теме «Историософия Вл. С. Соловьева в отечественной и зарубежной мысли XX века», Михаила Ивановича – в 2000 г. «Проблема свободы в русской философии XIX века: П. Я. Чаадаев, В. С.Соловьев, Ф. М. Достоевский».

После защиты я стал заведовать кафедрой философии в Ивановский государственный энергетический университет и начал реализовывать давно задуманный проект постоянно действующего научного семинара, посвященного исследованию наследия В. С. Соловьева. Ныне это – Межрегиональный научно-образовательный центр исследований наследия В. С. Соловьева (Соловьевский семинар). С самого начала Семинар привлек к себе внимание не только ивановских коллег – философов, филологов и историков, но и специалистов-соловьевцев и историков русской философии из московских университетов – МГУ, РГГУ и других российских вузов.

М. И. Ненашев подключился к работе Семинара в 2001 году. В одной из своих статей он признался, что «Владимир Сергеевич Соловьев – философ, который сделал из меня философа» [1, с. 268]. М. И. Ненашев внес ощутимый вклад в обеспечение высокого научного уровня нашей совместной работы. Его доклады вызывали интерес слушателей, а обстоятельное рецензирование статей для журнала «Соловьевские исследования», учрежденного в 2001 г. дали основание пригласить Михаила Ивановича в состав редколлегии в качестве заместителя главного редактора. В этом статусе от проработал до 2006 г., оставаясь членом редколлегии до 2011 г. включительн.

Наиболее интенсивная работа М. И. Ненашева в Соловьевском семинаре пришлась на первое десятилетие 2000-х годов. Этот период – время становления научного центра – очень важен. Михаил Иванович – активный участник заседаний Семинара, а по существу – научных конференций с международным участием, – в 2001–2004 и 2008 годах. В 2001 г. он принял участие в двух Всероссийских конференциях с докладами «Принцип безусловной достоверности в теоретической философии Владимира Соловьева» и «Идеи свободы и истории в работе «Понятие о Боге» Вл. Соловьева». На одной из конференций он представил свою монографию «Концепции свободы в философии Владимира Соловьева» (Киров, 1999).

В 2002 г. М. И. Ненашев принял участие во Всероссийской научной конференции (с международным участием) с докладом «Ситуации свободы в "Чтениях о Богочеловечестве" Вл. Соловьева». В 2003 г. он выступил с докладом «Вл. Соловьев и Ф. М. Достоевский об антиномиях человеческой свободы», а в 2004 г. представил доклад «Архитектоника "Трех разговоров" Вл. Соловьева», вызвавший живую дискуссию. В этом докладе он проанализировал композицию работы Вл. Соловьева и отметил, что точки зрения участников «разговоров» представлены в

© Михаил Викторович Максимов, 2024

качестве различных вариантов решения антиномии относительно христианской заповеди «не убий»: «Война и убийство всегда есть зло» и «В некоторых особых случаях война и убийство не являются безусловным злом». Он показал безусловность точки зрения, отражающей позицию самого Соловьева, и относительность, в смысле ограниченности, всех других позиций.

К концу первого десятилетия 2000-х годов Соловьевский семинар приобрел широкую известность в российском и зарубежном научных сообществах и получает грантовую поддержку РГНФ и РФФ. С докладами на конференциях выступили ученые из Болгарии, Великобритании, Германии, Израиля, Италии, Китая, Польши, Сербии, Соединенных Штатов Америки, Украины, Франции, Японии и других государств. Общественную значимость и востребованность научных проектов Соловьевского семинара ярко продемонстрировала пятидневная Международная конференция «Философия В. С. Соловьева в истории мысли и современных дискуссиях» (1–5 октября 2008 г.), посвященная 155-летию со дня рождения В. С. Соловьева и 10-летию деятельности Межрегионального научно-образовательного центра исследований наследия В. С. Соловьева (Соловьевского семинара). М. И. Ненашев представил на этой конференции доклад по важной и недостаточно изученной теме «Поздний Соловьев: перемена в понимании природы зла и безусловной достоверности».

Сам Михаил Иванович высоко оценивает деятельность Соловьевского семинара. В уже упоминавшейся статье «Владимир Соловьев в моей философской судьбе» он писал: «Чем прекрасны Соловьевские семинары? Прекрасны возможностью личного общения, завязывания продуктивных знакомств. Можно говорить о редком организаторском таланте руководителя Семинара профессора Михаила Максимова. Семинары, несомненно, "аукнутся" повышением, если можно так выразиться, градуса интеллектуальной атмосферы в деле отечественной философии» [1, с. 272].

Специально хочу отметить крайне интересную рецензию М. И. Ненашева «Умерев, они возвращаются…», или критические заметки к монографии И. И. Евлампиева» (2018), вызвавшую острую дискуссию, а также «Рассуждения по поводу ответа И. И. Евлампиева на критику его монографии “Неискаженное христианство и его первоисточники”».

Творческий путь Михаила Ивановича Ненашева прекрасен! Он проявил и проявляет себя в разных областях социально-гуманитарного знания – логике, социологии, литературоведении, но первенство, безусловно, принадлежит философии. Об этом свидетельствуют его выступления на заседаниях Соловьевского семинара и публикации в «Соловьевских исследованиях».

Список литературы

1. *Ненашев М. И.* Владимир Соловьев в моей философской судьбе // Соловьевские исследования. 2008. Вып. 20.

УДК 101.1(091)

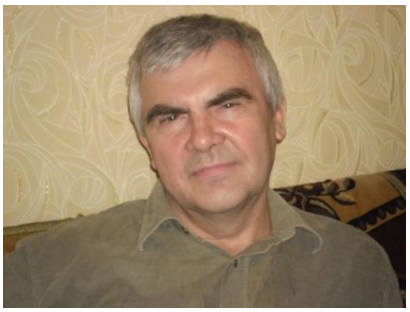
К 80-летнему юбилею Михаила Ивановича Ненашева

11 июля 1945 г. в г. Кирове родился Михаил Иванович Ненашев – замечательный философ, логик, педагог, эксперт по целому ряду направлений гуманитарных исследований, доктор философских наук, профессор.

До 1959 года место по ул. Карла Либкнехта, где находился дом, в котором жила семья Михаила Ивановича, называлось «поселок Горсовета»:

И дом «Пятнадцать», что в поселке Горсовета,
Четыре коммуналки, скромный двухэтажный дом.
Вдруг засиял, в нем стало много света
И сразу Счастье появилось в нем!*

Эту наполненность светом Михаил Иванович пронесет и через годы учебы, а потом и работы в Вятском государственном университете, воспитывая и давая билеты в жизнь многим своим ученикам.



После окончания Кировского авиационного техникума в 1963 году, отслужив в армии и проработав два года на заводе электромонтером 6-го разряда, будущий профессор в 1969 г. поступил на философский факультет МГУ им. М. В. Ломоносова

Жизнь в Москве 1970-х, учеба в одном из лучших вузов страны, общение с такими легендарными учеными и педагогами как В. Ф. Асмус, П. Я. Гальперин, Э. В. Ильенков, А. Н. Чанышев, А. М. Пятигорский, помимо превосходной академической подготовки, позволили отшлифовать важные для последующей научной биографии качества – научную добросовестность, творческий подход к решению фундаментальных философских проблем, оригинальный взгляд на мир, любознательность, стремление к бесконечному расширению кругозора. После окончания МГУ молодой философ работал лаборантом на кафедре истории СССР Кировского педагогического института им. В. И. Ленина, а в 1978 г. поступил в аспирантуру МГУ, которую в 1981 г., завершил блестящей защитой кандидатской диссертации на тему «Совместный труд и научно-техническая революция (Методологические аспекты)».

Примечательным фактом биографии Михаила Ивановича стало участие в 1986–1988 гг. в организации пединститута в городе Мапуту – столице Народной республики Мозамбик, где он преподавал философию, заведовал кафедрой общественных наук и был советником декана историко-географического факультета. После возвращения на Родину он издал на основе результатов своих исследований монографию «Общественно-политическое и религиозное сознание молодых мозамбикцев (на материале полевых исследований 1987 года) [7].

В 2000 г. М. И. Ненашев защитил докторскую диссертацию на тему «Проблема свободы в русской философии XIX века (П. Чаадаев, В. Соловьев, Ф. Достоевский)», после чего начался особый этап жизни, связанный с работой в Вятском государственном гуманитарном университете – заведование кафедрой, разработка новых курсов, руководство аспирантами. При активном участии Михаила Ивановича в 2003 г. был открыт диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций по двум научным специальностям, а в 2005 г. совет и по защите докторских диссертаций.

При деятельном участии Михаила Ивановича в университете создается социально-гуманитарный факультет, открываются новые направления подготовки специалистов – философов и социологов, устанавливаются научные связи с Учебно-методическим советом по социологии и социальной антропологии УМО по классическом университетскому образованию (МГУ им. М. В. Ломоновсова), проходят конференции по важнейшим проблемам философских наук и образования. В 2015 году, благодаря Михаилу Ивановичу, на базе кафедры философии ВятГГУ был организован круглый стол «Единство и многообразие русской философии», в котором приняли участие представители философских кафедр ведущих вузов г. Москвы.

Созданные Михаилом Ивановичем монографии, учебники по философии, социологии, логике [1–6; 8] получают блестящие рецензии и отзывы, выходят под грифом Министерства

* Автор: Ольга Ивановна Пивоварова (Ненашева) – сестра М. И. Ненашева.

образования РФ и по ним продолжают готовить студентов, обучающихся не только в Вятском государственном университете, но и по всей России. Кроме того, у Михаила Ивановича есть блестящие исследования по музыке, литературе, филологии, которые он активно публикует. По его работам смело можно начинать знакомство с творчеством Р. Вагнера, Т. Манна, А. П.Чехова. Он является автором замечательных публицистических работ и художественных рассказов. Во многом благодаря Михаилу Ивановичу, поддерживается активная жизнь и высокий академический уровень ведущего рецензируемого издания ВятГУ «Вестника Вятского государственного университета».

И коллеги, и ученики всегда отмечают легкость характера юбиляра, непревзойденную оригинальность и чувство юмора. Беседа с Михаилом Ивановичем – это всегда удовольствие и праздник, учитывая его талант говорить о сложнейших вещах простым и образным языком.

В преддверии юбилея мы обратились к людям, которым выпала честь соприкоснуться с творческим гением и педагогическими талантами этого замечательного человека и выдающегося ученого.

Вот, что они говорят:

Ярыгин Николай Николаевич,
доктор философских наук, профессор кафедры философии и культурологии,
Калининградский государственный технический университет

Мое знакомство с Михаилом Ивановичем Ненашевым произошло в декабре 1991 года, когда я влился в замечательный коллектив кафедры философии Вятского государственного педагогического университета. В течении двадцати лет совместной работы мы плотно общались. Как старший коллега Михаил Иванович всегда помогал мне в педагогической и научной работе, давал дельные советы. Михаил Иванович явился для меня образцом вузовского преподавателя. Особенно хочется отметить его нетривиальное понимание предмета логики, воплотившееся в оригинальное изложение этой непростой, но весьма важной дисциплины в учебниках для студентов вузов. Можно сказать, что он оживил этот предмет, посредством ярких примеров превратил его в занимательное путешествие в мир рационального мышления. Считаю, что Михаил Иванович преодолел узы «платоновской пещеры», овладел высшим знанием. Когда киник Диоген Синопский в дискуссии с Платоном сказал, что видит стол и чашу, а стольность и чашность нет, то Платон резонно ответил ему: «чтобы видеть стол и чашу, у тебя есть глаза, а чтобы видеть стольность и чашность нужен ум». Михаил Иванович в беседах всегда щедро делился с коллегами высшей мудростью, которую по мнению Сократа невозможно изложить письменно.

Выражаю огромную благодарность и признательность Михаилу Ивановичу как настоящему мудрецу и Философу с большой буквы.

Ходырева Елена Анатольевна,
доктор педагогических наук, доцент,
руководитель управления образовательной политики,
Научно-технологический университет «Сириус»

С Михаилом Ивановичем Ненашевым я познакомилась на занятиях по философии для аспирантов. Он выступал с лекциями и вел семинарские занятия вместе со своими коллегами – В. Ф. Юловым и Е. Ф. Владыкиной. Запомнились наши дискуссии на семинарских занятиях по тематике русской философии XIX века, концепции экзистенциализма. Это был конец 90-х. Поэтому разговоры о свободе и ответственности, о приоритетах обладания или осмысленного бытия для нас были очень важны, и не только как для молодых исследователей, но и как для молодых людей, выбирающих свой путь. Михаил Иванович всегда мастерски вел дискуссии: учил «видеть» философский текст, с юмором, на примерах поддерживал диалог и подводил нас к нужным выводам. Уже позднее, в начале 2000-х, работая с Михаилом Ивановичем на социально-гуманитарном факультете, я видела, как он вдохновлял наших студентов и аспирантов, обучавшихся на специальности «Философия» и «Социология», как любил интеллектуально «порезвиться», обсуждая научные проблемы.

Хочу поблагодарить Михаила Ивановича за совместную работу: за участие в открытии и реализации образовательных программ по философии и социологии (это была непростая за-

дача, программы были уникальными для вузов Кировской области), за организацию подготовки высококлассных специалистов, за профессионализм и чувство юмора. Хочу пожелать Михаилу Ивановичу оптимизма и жизненных сил, крепкого здоровья и любви близких!

Михайлов Андрей Евгеньевич,
кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных наук,
Кировский государственный медицинский университет

Знаком и дружу с Михаилом Ивановичем уже много лет, чему безмерно рад. В профессиональной сфере меня поражают широта и разносторонность его интересов, глубина погружения в проблемы истории философии, логики, социологии, эстетики, филологии. Он знаток философии Владимира Соловьева, которая стала темой его диссертационного исследования. Цельность знания через синтез истины, добра и красоты, о которой писал Владимир Соловьев, в полной мере представлена и в его собственных научных изысканиях. Острый ум и оригинальность трактовки научной проблемы в его повседневной жизни сочетаются с юмором, иронией, доброжелательностью и душевной теплотой.

Мое пожелание юбиляру: сохранять здоровье и творческую энергию, необходимые для постижения тайн мироздания и человеческого бытия!

Игошина Юлия Викторовна,
кандидат философских наук, декан факультета филологии и медиакоммуникаций,
Вятский государственный университет

1994 год, второй курс филологического факультета. Целый год идет «Философия». Узнаем, что преподавать Михаил Иванович Ненашев у нас будет только во втором семестре. Дождались – и это восторг. Слушаем самые интересные лекции, читаем самые интересные книги. Михаил Иванович и его «Философия» определили мои дальнейшие цели в университете и после него. Я писала две дипломные работы (так было можно) – по литературе и по культурологии, по стихам Владимира Соловьева и по трудам о. Павла Флоренского соответственно. По обеим работам консультировал Михаил Иванович, «двигал» на научные конференции, помогал готовить первые публикации. Все получилось. 1998 год, диплом филфака, мечтаю о научной деятельности. Михаил Иванович в это время пишет докторскую диссертацию и защищается. Жду. И вот спустя два года – я первая аспирантка доктора философских наук Ненашева! Продолжаю исследовать работы Флоренского. Михаил Иванович всегда рядом, направляет и руководит, побуждает думать и действовать самостоятельно. Все получилось, диссертация защищена. Как-то Михаил Иванович поставил мне диагноз «повышенная писучесть». Это звучало смешно, но очень точно и навсегда. Через работу в журналистике, через преподавательскую и проектную деятельность «писучесть» проявлялась везде.

Михаил Иванович, от всего сердца благодарю Вас – за точные слова, сказанные как будто между делом, но заставляющие много думать, за шутки и сарказм, позитив и терпение, за невероятную харизму. Благодарю за мой путь, в котором Вы были и остаетесь самым главным Учителем!

Тимшин Вадим Алексеевич,
кандидат философских наук, доцент кафедры журналистики
и интегрированных коммуникаций,
Вятский государственный университет

Михаил Иванович удивительно многогранный человек. С каким бы вопросом к нему ни обратиться, он всегда откликнется, даст глубокий, аргументированный и точный ответ. Он щедро делится своими идеями («это, пожалуйста!»), открывая новые философские горизонты. Благодаря Михаилу Ивановичу я проникся феноменологией Гуссерля, разглядел ее и в философии Гете. Это ответственный и добросовестный работник. Часто на кафедре философии и социологии ВятГГУ приходилось готовить всевозможные отзывы, рецензии, заключения. Михаил Иванович никогда не отказывался от такой работы, выполнял ее на высочайшем научном уровне, скрупулезно и тщательно вчитываясь в документы. При этом его тактичные замечания всегда способствовали улучшению качества представленных материалов. При каждой встрече,

Михаил Иванович восхищает молодым задором, метким словом, своей доступностью и глубиной познания. Его жизненные истории (а их у него множество!), поучительные и с юмором рассказанные, увлекают и заставляют по-новому взглянуть на обычные вещи.

Корчемкина (Харунжева) Мария Александровна
кандидат философских наук,
профессиональный фотограф, преподаватель фотографии

На первом курсе нас огорошили Логикой. Две пары в понедельник с утра. Пролистала учебник – какие-то формулы и графики. Кто же знал, что это будет любимый предмет, что разбираться в кругах Эйлера и логике высказываний окажется так увлекательно. Позднее я познакомилась с творчеством современных популяризаторов науки. На их лекции продаются билеты, и люди приходят на них как на рок-звезд. А у нас в университете такой звездой был Михаил Иванович Ненашев. Я решила, что, если когда-нибудь придется читать лекции, то обязательно буду делать это так же интересно как он, не по бумажке, живо, по-настоящему.

Несмотря на то, что работа в университете в прошлом, лекции я читаю постоянно, даже для друзей в свой день рождения, и все из-за того, что пример лектора на начальных курсах был слишком заразительный.

В своем маленьком посвящении хотела бы отметить особенную (и очень мною любимую) структуру речи Михаила Ивановича. Подозреваю, что он немало повлиял на то, как я говорю, пишу и рассказываю истории. Михаил Иванович может долго произносить сложную конструкцию из витиеватых философских терминов и потом снабдить это все просторечьем или эрративом. Кому-то царапнет слух, а кому-то – отличный юмор, легкий панч. Академичность не пострадает, а умение говорить о сложном доступно и творчески – большой педагогический дар. Так и держимся мы в этом мире, выпускники философского отделения, балансируем между серьезным и несерьезным. Ибо если уйдешь только в смешное – потеряешь профессию, останешься слишком серьезным – покроешься плесенью. И мы не покрылись.

Матушкина Марина Олеговна,
преподаватель философии,
Северо-Западный университет

Михаил Иванович многогранный человек. Я помню, как мы, будучи его студентами, удивлялись, как можно столько всего знать. Он преподавал разные дисциплины, при этом слушать его было всегда очень интересно. Так просто говорить о сложном – искусство! Читая с нами в течение целого часа всего один абзац из «Критики чистого разума» Канта, видя, что мы никак не можем взять в толк, что именно нам должно открыться, Михаил Иванович мог по-отечески подбодрить, сказав, что он сначала тоже долго над ним сидел и ничего не понимал, но, когда понял – сам себя зауважал. Этим он был близок каждому из своих студентов. Человек, способный буквально за руку вести своих студентов через мир философии, показывая на личном примере как справляться с трудностями, превращался в настоящего гуру.

Он разряжал атмосферу вечного думания песнями на португальском, унося нас в годы своей молодости, и мы проникались к нему еще большим уважением и понимали, что нам всем очень повезло! Повезло в буквальном смысле, ведь именно благодаря Михаилу Ивановичу появилось наше отделение философии, где мы были его первой паствой, с жадностью вбирающей идеи всемирно известных философов. На поздних курсах и в годы обучения в аспирантуре Михаил Иванович был тем человеком, который всегда рядом.

В день рождения хочется пожелать Вам, дорогой Михаил Иванович, всегда быть! Пожелание короткое, но, на мой взгляд, емкое и нужное философу.

Девятьяров Вячеслав Валиевич,
генеральный директор ООО «Финансовый альянс»

В университетской жизни бывают люди, встреча с которыми становится поворотной точкой. Таким для меня является Михаил Иванович Ненашев – профессор философии, чья харизма, глубина мысли и неповторимая манера речи оставили в моей душе неизгладимый след. Он входил в ауди-

торию, и воздух словно насыщался энергией мысли. Его картавость, изящная и чуть ироничная, не мешала, а, наоборот, придавала особый шарм каждому слову. Он не просто говорил о философии – он проживал ее, разворачивал перед нами, как драгоценный свиток, полный загадок и откровений. Особенно запомнились его лекции, где он, словно дирижер мысли, направлял поток дискуссии, а потом вдруг останавливался, улыбался и произносил: «А теперь свое мнение расскажет, с присущей ему искрометностью, Вячеслав Девятьяров…». И вот ты уже не просто студент, сидящий за партой, а собеседник, соучастник великого диалога, который веками вели Платон, Кант, Хайдеггер… А теперь вот и ты. В эти моменты Михаил Иванович не просто преподавал – он пробуждал в нас мысль, заставлял сомневаться, искать, спорить. Он учил не бояться собственного разума. Философ. Учитель. Человек, который изменил мое сознание. И за это – огромная благодарность!

Волосков Руслан,
выпускник философского отделения ВятГГУ

Одним из главных инициаторов и идейных вдохновителей открытия философского отделения на базе социально-гуманитарного факультета ВятГГУ был Михаил Иванович Ненашев. На лекциях Михаила Ивановича всегда было очень интересно и весело. Всем студентам хорошо знакома его блестящая манера преподавания с яркими и запоминающимися примерами, с тонким юмором и умением объяснять сложные философские концепции простыми словами, связывая их с практикой. Это были не лекции, это были песни. «Шорох юбки», «женщины на завтраке у Канта», «блеск в глазах», «поверь ему и будешь обманута», «взгляд, не обремененный интеллектом», «с присущей ему искрометностью» – что ни фраза, то самородок. В образе Михаила Ивановича был особый шарм – от походки, мимики и жестов, до интонаций его речи – самую важную информацию он произносил полушепотом с прищуром и чуть приподнятой бровью. Все сразу замирали и начинали внимательно вслушиваться, пытаясь понять, о чем идет речь. Именно Михаил Иванович научил нас философскому мышлению. Он показывал, как пользоваться этим «инструментом» на примере разбора философских текстов. Ценность этого урока я осознал только спустя многие годы. С его лекций мы выходили другими людьми – умеющими пользоваться своим интеллектом, получившими прививку философского мышления.

Однажды Михаил Иванович записал видеообращение к нашей группе, которое мы посмотрели на встрече выпускников: «Желаю Вам комфортной жизни, чтоб Вас не затягивало в мясорубки, когда Вы сами себе не принадлежите» … Сказать такие не банальные слова может только человек, сумевший преодолеть сложные ситуации, но сохранивший при этом любовь ко всему человеческому.

Михаил Иванович, желаю Вам крепкого здоровья и свободы, чтоб у Вас всегда находилось время на то, чтоб почитать томик Манна и послушать музыку Моцарта.

Горюнова Татьяна Александровна,
кандидат философских наук,
доцент кафедры культурологии, социологии и философии,
Вятский государственный университет

Мой приход на кафедру философии Вятского государственного гуманитарного университета в должности ассистента совпал с периодом больших преобразований в вузе. Учебная и научная жизнь здесь кипела. Это было время, когда в структуре университета появился социально-гуманитарный факультет, начались первые наборы студентов на новые специальности «Философия» и «Социология», открылся Диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций по специальности «Онтология и теория познания», была создана и заработала научная социологическая лаборатория. У истоков этих значимых для нашего города и вуза событий стоял Михаил Иванович Ненашев. На кафедре философии в те годы собрался целый сонм самобытных, глубоко мыслящих, ярких преподавателей. Мне сразу же доверили вести не только семинарские занятия, но и читать лекции по философии на филологическом факультете, где прежде преподавал Михаил Иванович. Сказать, что я боялась и робела, идя на первую встречу с доктором философских наук, профессором Ненашевым – ничего не сказать. Но страх оказался напрасным: разговор прошел естественно и непринужденно. Это отсутствие дистанции и демократичность стали отличительными чертами всех наших последующих встреч. Приходя ко мне на открытые занятия, Михаил Иванович садился в дальнем углу,

разворачивал газету и, казалось, даже не смотрел на меня, дабы не смущать молодого коллегу. Но после каждого занятия мы анализировали его содержание и структуру. Спокойствие Михаила Ивановича, его простота, юмор, неординарный ум вселяли в меня уверенность и помогали преодолевать трудности профессионального становления. Он объяснял тонкости и секреты преподавательской кухни, щедро делился своими учебно-методическими наработками, научными материалами и авторскими идеями. Позже он стал моим научным руководителем в аспирантуре, мудрым наставником и в профессии, и в жизни. Михаил Иванович – носитель неявного знания, о котором писал Майкл Полани. Такое знание невыразимо, его невозможно прописать в учебниках или прямо передать словами. Оно усваивается через личный опыт, наблюдение и диалог. Ученики попадают под влияние профессора Ненашева незаметно для себя, интуитивно перенимая его манеру мыслить и рассуждать.

Парадоксальным образом, учебники, учебные пособия и статьи Михаила Ивановича, написанные им как попытка формализовать теоретическое знание, отличаются особыми качествами – они ясны и понятны, в них много жизненных наблюдений, интересных и нетривиальных примеров. Их с удовольствием читают сегодняшние студенты, далекие от сложных текстов. В них чувствуется та же глубина и простота, что и в повседневном общении с Михаилом Ивановичем. Без сомнения, личность Учителя становится фундаментом для интеллектуальной культуры его ученика.

Попова (Южанина) Елена Сергеевна,
выпускница ВятГГУ по специальности «Философия»,
подполковник юстиции, начальник следственного отдела

Я имела честь познакомиться с Михаилом Ивановичем Ненашевым будучи студенткой первого, можно сказать, экспериментального курса по специальности «Философия». В то время мне, недавней выпускнице средней школы, было неведомо, что такое ФИЛОСОФИЯ.

Михаил Иванович, со своей искоркой в глазах, первым ввел нас в мир этой великой науки, позволяющей познать суть мироздания. На его занятиях самые сложные категории становились понятными для студентов, раскрывались на жизненных примерах. Слушать лекции профессора было настоящим удовольствием. Тогда же Михаил Иванович познакомил нас с ЛОГИКОЙ, научил решать сложные задачи – увлекательные, будоражащие ум, позволяющие понять, как правильный взгляд на связь между фактами может помочь прийти к правильным выводам, или даже сделать открытие. Навыки, приобретенные в дни учебы, совершенно неожиданно оказались востребованными в моей нынешней служебной деятельности, когда приходится решать логические задачки, выстраивать версии по раскрытию преступлений.

Прошло уже больше двадцати лет, а в памяти живут воспоминания о том, как Михаил Иванович чертит на доске круги Эйлера, легко и доступно объясняя соотношение категорий логики. Сейчас на примере данных кругов я также нередко объясняю коллегам связи между понятиями, правда, уже не философскими, а юридическими.

Я благодарна Михаилу Ивановичу за полученные знания, жизненную мудрость и желаю дорогому и многоуважаемому профессору неиссякаемых сил и энергии, бодрого расположения духа, неизменной искорки в глазах!

Список литературы

1. *Внутских А. Ю., Ненашев М. И.* Антропный принцип современной науки: содержание и философские интерпретации : монография. Пермь, 2014. 79 с.

2. *Ненашев М. И.* Введение в логику : учебное пособие. М. : Гардарики, 2004.

3. *Ненашев М. И.* Введение в философию : учебное пособие для магистрантов и аспирантов. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2013.

4. *Ненашев М. И.* Концепции свободы в философии Владимира Соловьева : монография. Киров : Санкт-Петербургский ин-т внешнеэкон. связей, экономики и права, 1999. 248 с.

5. *Ненашев М. И.* Методы исследований в качественной социологии : монография. Киров : Радуга-Пресс, 2016. 134 с.

6. *Ненашев М. И.* Методы исследований в количественной социологии : учебное пособие для студентов специальности «Социология». Киров : Радуга-Пресс, 2016. 267 с.

7. *Ненашев М. И.* Общественно-политическое и религиозное сознание молодых мозамбикцев (на материале полевых исследований 1987 года). М., 1989.

8. *Ненашев М. И.* Петр Чаадаев: учение о свободе воли и смысле истории : монография. Киров : Санкт-петербургский ин-т внешнеэкон. связей, экономики и права, 1999.

Вестник Вятского государственного университета
Научный журнал № 4 (154) (2024)

16+

Технический редактор **Л. А. Кислицына**
Дизайн обложки **А. К. Долгова**
Редактор выпускающий **А. Ю. Егоров**
Ответственный за выпуск **И. В. Смольняк**

Подписано в печать 10.07.2025 г.
Дата выхода в свет 28.07.2025 г.
Формат 60x84 1/8. Гарнитура Cambria.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 18,6. Тираж 200 экз. Заказ № 183.

Подписной индекс журнала «Вестник Вятского государственного университета»
в подписном каталоге «Почта России» – ПН085

Вятский государственный университет
610000, г. Киров, ул. Московская, 36
www.vestnik43.ru, www.vyatsu.ru
Тел. (8332) 208-964

Отпечатано в центре полиграфических услуг
Вятского государственного университета,
610000, г. Киров, ул. Московская, 36