

ISSN 1819-7671 (Print)  
ISSN 2542-1948 (Online)

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия: Философия. Психология. Педагогика

2023

Том 23

Выпуск 2



IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY  
PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGY



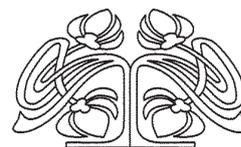
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия Философия. Психология. Педагогика, выпуск 2

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918, «Ученых записок СГУ» 1923–1962,  
«Известий Саратовского университета. Новая серия» 2001–2004



Научный журнал  
2023 Том 23

ISSN 1819-7671 (Print)

ISSN 2542-1948 (Online)

Издается с 2005 года

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научный отдел

#### Философия

**Батурина И. В.** Мифология технологий в российском правовом дискурсе: аналитика нормативного регулирования в сфере искусственного интеллекта 124

**Бирюков А. А.** Осмысление исторического процесса в богословском наследии Оригена Александрийского 129

**Гумарова А. Н.** Медикализация процесса образования: к постановке проблемы 134

**Дуплинская Ю. М.** Математика и физическая реальность: тема отсутствия «трансцендентального означаемого» в языке современной фундаментальной науки 139

**Мархинин В. В.** Наука и власть в политической философии Ф. Бэкона: от реформаторства к социальной критике 144

**Ромашенко А. А.** Практика рецепции пространства и времени в экзистенциально-феноменологической перспективе 149

**Седанкина Т. Е.** Coincidentia oppositorum как особый способ мышления и образ жизни теолога 154

**Семенова Е. С.** Два поучения в Лазареву субботу: нравственное измерение дружбы по святым Иустину (Полянскому) и Иннокентию Херсонскому 159

**Соломко Д. В.** Роль технического в сохранении и воспроизводстве живого начала в человеке 164

**Филатьева Т. В.** Семантический фрейм как элемент смыслообразования 169

**Чеснокова Л. В.** Постприватность в цифровую эпоху 175

**Чикаева Т. А.** Ценностное и смысловое значение Родины в книге А. С. Панарина «Православная цивилизация в глобальном мире»: философский анализ 180

#### Психология

**Герасимова Т. В.** Психолого-педагогические подходы к формированию комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей 185

**Горбатовская Ю. В.** Модель развития нравственного сознания личности 192

**Комаров В. В.** Психологические идеи лидерства и современные представления о его природе 198

**Рягузова Е. В., Черняева Т. И.** Смысловые коды современной профессии «Учитель»: инварианты и инновации 203

**Титова О. И.** Отношение к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов: эмпирическое исследование 211

#### Педагогика

**Анпилогова Т. Ю.** Факторы развития историко-краеведческой деятельности советского студенчества второй половины 1950 – середины 1980-х гг. 216

**Воронина Д. К.** Контроль в методике формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции 221

**Воропаев М. В., Резаков Р. Г., Деревянкина О. М.** Операциональные аспекты формирования культуры воспитывающей деятельности будущего педагога в полипарадигмальном образовательном пространстве 226

**Коновалов А. А.** Воспитание личности будущего педагога профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского 231

**Самошкина Т. А.** Развитие познавательного интереса курсантов: рефлексивные подходы и приемы 236

Журнал «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Философия. Психология. Педагогика» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Запись о регистрации СМИ ПИ № ФС77-76648 от 26 августа 2019 г.

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (категория К1, специальности: 5.3.1; 5.3.4; 5.3.5; 5.7.1; 5.7.2; 5.7.4; 5.7.5; 5.7.6; 5.7.7; 5.7.8; 5.7.9; 5.8.1; 5.8.2; 5.8.7)

Подписной индекс издания 36014. Подписку на печатные издания можно оформить в интернет-каталоге ГК «Урал-Пресс» (ural-press.ru). Журнал выходит 4 раза в год. Цена свободная. Электронная версия находится в открытом доступе (phpp.sgu.ru)

#### Директор издательства

Бучко Ирина Юрьевна

#### Редактор

Батищева Татьяна Федоровна

#### Художник

Соколов Дмитрий Валерьевич

#### Редактор-стилист

Агафонов Андрей Петрович

#### Верстка

Пермяков Алексей Сергеевич

#### Технический редактор

Каргин Игорь Анатольевич

#### Корректор

Батищева Татьяна Федоровна

#### Адрес учредителя, издателя

и издательства (редакции):  
410012, Саратов, Астраханская, 83  
Тел.: +7(845-2)51-29-94, 51-45-49, 52-26-89  
E-mail: publ@sgu.ru, izdat@sgu.ru

Подписано в печать 21.06.2023

Подписано в свет 30.06.2023

Формат 60 × 84 1/8.

Усл. печ. л. 13,95 (15,0).

Тираж 100 экз. Заказ 55-Т.

Отпечатано в типографии  
Саратовского университета.

#### Адрес типографии:

410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2023

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

Журнал принимает к публикации статьи на русском языке общетеоретические, методические, дискуссионные, критические, результаты исследований в области философии, психологии и педагогики, краткие сообщения и рецензии, а также хронику и информацию. Ранее опубликованные материалы, а также материалы, представленные для публикации в другие журналы, к рассмотрению не принимаются.

Объем публикуемой статьи 8 страниц (для кандидатов и докторов наук) и 6 страниц (для авторов без ученых степеней). Текст статьи может содержать до 5 рисунков и 4 таблиц, краткие сообщения – до 3 страниц, до 2 рисунков и 2 таблиц. Таблицы и рисунки не должны занимать более 20% общего объема статьи. Статья должна быть аккуратно оформлена и тщательно отредактирована.

Последовательность предоставления материала:

- на русском языке: индекс УДК, название работы, инициалы и фамилии авторов, сведения об авторах (ученая степень, должность и место работы, e-mail), аннотация, ключевые слова, текст статьи, благодарности и ссылки на гранты, список литературы;

- на английском языке: название работы, инициалы и фамилии авторов, место работы (вуз, почтовый адрес), e-mail, аннотация, ключевые слова, References.

Отдельным файлом приводятся сведения о статье: раздел журнала, УДК, авторы и название статьи (на русском и английском языках); сведения об авторах: фамилия, имя и отчество (полностью), e-mail, телефон (для ответственного за переписку обязательно указать сотовый или домашний).

Для публикации статьи автору необходимо по почте переслать в редколлегиям серии следующие материалы и документы:

- направление от организации;
- текст статьи.

Требования к аннотации и списку литературы:

- аннотация не должна по содержанию повторять название статьи, быть насыщена общими словами, не излагающими сути исследования; оптимальный объем 500–600 знаков;

- в списке литературы должны быть указаны только процитированные в статье работы; ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: [https://old.sgu.ru/massmedia/izvestia\\_ppp/additional/33115](https://old.sgu.ru/massmedia/izvestia_ppp/additional/33115)

Датой поступления статьи считается дата поступления ее окончательного варианта. Возвращенная на доработку статья должна быть прислана в редакцию не позднее чем через 3 месяца. Материалы, отклоненные редколлекцией, не возвращаются.

Адреса для переписки с редколлекцией серии: [aroria@inbox.ru](mailto:aroria@inbox.ru); 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83, философский факультет, ответственному секретарю журнала «Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика».

**CONTENTS****Scientific Part****Philosophy**

- Baturina I. V.** The mythology of technologies in Russian legal discourse: Analytics of normative regulation in the field of artificial intelligence 124
- Biryukov A. A.** Comprehension of the historical process in the theological heritage of Origen of Alexandria 129
- Gumarova A. N.** Medicalization of the educational process: Stating the problem 134
- Duplinskaya Yu. M.** Mathematics and physical reality: The theme of the absence of the “Transcendental Signified” in the language of modern fundamental science 139
- Markhinin V. V.** Science and power in the political philosophy of F. Bacon: From reformism towards social criticism 144
- Romashchenko A. A.** The practice of perceiving space and time from an existential-phenomenological perspective 149
- Sedankina T. Ev.** Coincidentia oppositorum as a particular way of thinking and life of a theologian 154
- Semenova E. S.** Two preachings on Lazarus Saturday: The moral dimension of friendship according to Saint Justin (Polyansky) and Saint Innocent of Kherson 159
- Solomko D. V.** The role of technical in the preservation and reproduction of the living principle in a human 164
- Filateva T. V.** Semantic frame as an element of meaning-making 169
- Chesnokova L. V.** Postprivacy in the digital age 175
- Chikaeva T. A.** The value and semantic meaning of the Motherland in A. S. Panarin’s book “Orthodox civilization in the global world”: A philosophical analysis 180

**Psychology**

- Gerasimova T. V.** Psychological and pedagogical approaches to the formation of a complex of professionally important personality traits of future doctors 185
- Gorbatovskaya Yu. V.** The model of the development of moral consciousness of the individual 192
- Komarov V. V.** Psychoanalytic ideas of leadership and modern ideas about its nature 198
- Ryaguzova E. V., Chernyaeva T. I.** Semantic codes of the modern profession “Teacher”: Invariants and innovations 203
- Titova O. I.** Attitudes toward social interaction with masculine and feminine types: An empirical study 211

**Pedagogy**

- Anpilogova T. Yu.** Factors in the development of historical and local history activities of Soviet students in the second half of the 1950s – mid-1980s 216
- Voronina D. K.** Assessment of students’ foreign language profession-oriented communicative competence 221
- Voropaev M. V., Rezakov R. G., Derevyankina O. M.** Operational aspects of forming educational activity culture of future teachers in the poliparadigm educational space 226
- Konovalov A. A.** Future vocational education teachers upbringing on the basis of K. D. Ushinsky’s pedagogical ideas 231
- Samoshkina T. A.** Development of cadets’ cognitive interest: Reflexive approaches and modes 236



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ.  
СЕРИЯ: ФИЛОСОФИЯ. ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА»**

**Главный редактор**

Устьянцев Владимир Борисович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Заместитель главного редактора**

Листвина Евгения Викторовна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Антипова Екатерина Алексеевна, кандидат филос. наук (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Аксеновская Людмила Николаевна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Балакирева Екатерина Игоревна, кандидат пед. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Варламов Дмитрий Иванович, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Гриценко Валентина Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)  
Данилов Сергей Александрович, кандидат филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Демидов Александр Иванович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Железовская Галина Ивановна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Жуковский Владимир Петрович, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)  
Кальной Игорь Иванович, доктор филос. наук, профессор (Симферополь, Россия)  
Орлов Михаил Олегович, доктор филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Рахимбаева Инга Эрленовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Рязанов Александр Владимирович, доктор филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Стеклова Ирина Владимировна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Стризое Александр Леонидович, доктор филос. наук, профессор (Волгоград, Россия)  
Филимонова Ольга Федоровна, доктор филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Фролова Светлана Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Фролова Светлана Михайловна, доктор филос. наук, доцент (Москва, Россия)  
Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)  
Чумаков Александр Николаевич, доктор филос. наук, профессор (Москва, Россия)  
Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
“IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY.  
PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGY”**

**Editor-in-Chief** – Vladimir B. Ustiantsev (Saratov, Russia)

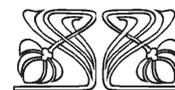
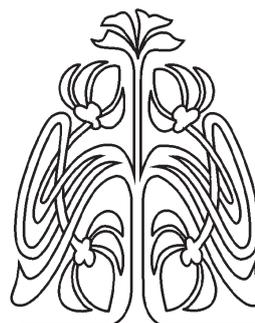
**Deputy Editor-in-Chief** – Evgeniya V. Listvina (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Ekaterina A. Antipova (Saratov, Russia)

**Members of the Editorial Board:**

Liudmila N. Aksenovskaya (Saratov, Russia)  
Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)  
Ekaterina I. Balakireva (Saratov, Russia)  
Dmitry I. Varlamov (Saratov, Russia)  
Valentina V. Gritsenko (Moscow, Russia)  
Sergey A. Danilov (Saratov, Russia)  
Alexander I. Demidov (Saratov, Russia)  
Galina I. Zhelezovskaya (Saratov, Russia)  
Vladimir P. Zhukovsky (Saratov, Russia)  
Igor I. Kalnoy (Simferopol, Russia)  
Mikhail O. Orlov (Saratov, Russia)

Inga E. Rakhimbaeva (Saratov, Russia)  
Elena V. Ryaguzova (Saratov, Russia)  
Alexander V. Ryazanov (Saratov, Russia)  
Irina V. Steklova (Saratov, Russia)  
Alexander L. Strizoe (Volgograd, Russia)  
Olga F. Filimonova (Saratov, Russia)  
Svetlana V. Frolova (Saratov, Russia)  
Svetlana M. Frolova (Moscow, Russia)  
Igor A. Furmanov (Minsk, Belarus)  
Alexander N. Chumakov (Moscow, Russia)  
Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)



**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**





## ФИЛОСОФИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 124–128

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 124–128  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-124-128>

EDN: ОРХСНИ

Научная статья  
УДК 141.338+141.8

### Мифология технологий в российском правовом дискурсе: аналитика нормативного регулирования в сфере искусственного интеллекта

И. В. Батурина

Южно-Уральский государственный университет (Национальный исследовательский университет), Россия, 454080, г. Челябинск, проспект Ленина, д. 76

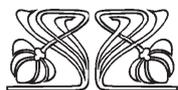
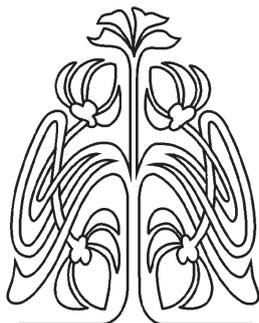
Батурина Ирина Валерьевна, кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры философии, [Devizzina@mail.ru](mailto:Devizzina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4159-797X>

**Аннотация.** *Введение.* Интенсификация технологического прогресса в современном мире обусловила возникновение различных дискурсов, связанных с возможностями систем искусственного интеллекта. Этот процесс сопровождался созданием технологического мифа, который продолжает укореняться в цифровом пространстве и в настоящее время. *Теоретический анализ.* Технологический миф раскрывает культурный контекст, из которого он формируется, показывает вторичные смыслы и значения (Р. Барт), выполняет прогностическую функцию. Методология исследования основывается на контент-анализе нормативно-правовой базы РФ в области искусственного интеллекта. *Эмпирический анализ.* Рассмотрение проблемы позволило выявить частотность обращения российского законодателя к мысли о «балансе» в отношении пессимистических и оптимистических тенденций в технологическом дискурсе. Технопрогрессивские маркеры проявились в виде стремления к распространению систем искусственного интеллекта на мировом рынке, а технопессимистические – в установлении принципов «поднадзорности» и «прозрачности». *Заключение.* Поиск баланса и решение противоречий законодатель видит в проникновении этических основ в разработку систем искусственного интеллекта, в формулировании и установлении фундаментальных морально-правовых принципов в сфере использования технологий. Ключевым моментом в изучении данного вопроса является рефлексия и использование методов конструктивно-критического подхода к техномифологии.

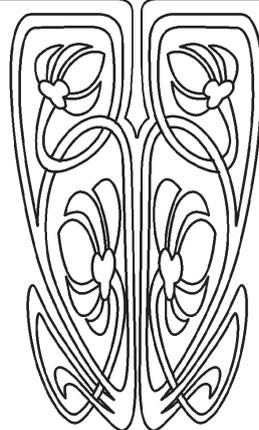
**Ключевые слова:** технологический миф, право, искусственный интеллект, нормативное закрепление, технопрогрессивизм, технопессимизм, этические принципы

**Для цитирования:** Батурина И. В. Мифология технологий в российском правовом дискурсе: аналитика нормативного регулирования в сфере искусственного интеллекта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 124–128. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-124-128>, EDN: ОРХСНИ

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





Article

## The mythology of technologies in Russian legal discourse: Analytics of normative regulation in the field of artificial intelligence

I. V. Baturina

South Ural State University (National Research University), 76 Lenin prospekt, Chelyabinsk 454080, Russia

Irina V. Baturina, Devizzina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4159-797X>

**Abstract. Introduction.** The intensification of technological progress in the modern world has led to the emergence of various discourses related to the capabilities of artificial intelligence systems. This process was accompanied by the creation of a technological myth that continues to take root in the digital space at the present time. **Theoretical analysis.** Technological myth reveals the cultural context from which it is formed, shows secondary meanings and connotations (R. Barth), performs a predictive function. The research methodology is based on a content analysis of the regulatory framework of the Russian Federation in the field of artificial intelligence. **Empirical analysis.** Consideration of the problem allowed us to identify the frequency of a Russian legislator's appeal to the idea of "balance" in relation to pessimistic and optimistic trends in technological discourse. Technoprospective markers manifested themselves in the form of a desire to spread artificial intelligence systems on the world market, and technopessimistic ones – in establishing the principles of "supervision" and "transparency". **Conclusion.** A legislator sees the search for balance and the solution of contradictions in the penetration of ethical foundations into the development of artificial intelligence systems, in the formulation and establishment of fundamental moral and legal principles in the field of technology use. The key point in studying this issue is reflection and the use of methods of a constructive and critical approach to technomythology.

**Keywords:** technological myth, law, artificial intelligence, normative consolidation, technoprospectivism, technopessimism, ethical principles

**For citation:** Baturina I. V. The mythology of technologies in Russian legal discourse: Analytics of normative regulation in the field of artificial intelligence. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 124–128 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-124-128>, EDN: OPIXNI

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

История инфотехнологий показывает, что дискурс, связанный с интеллектуальными машинами, искусственным интеллектом и кибернетикой, всегда сопровождался наличием публичного поля, в котором продуцировался широкий спектр страхов и надежд, скептицизма и ожиданий.

Создание «разумной» машины, моделирующей мозг человека, разработка роботов, автоматизирующие процессы на производстве; распространение обслуживающих роботов-уборщиков, поваров, хирургов, чат-ботов («юристов», «психотерапевтов», «философов» и пр.) в современном мире привели к формированию многочисленных дискурсов, выражающих различные представления об интеллектуальных машинах и их возможностях.

Неудивительно, что создание искусственного интеллекта вызывает противоречивые отклики. «Разумная» машина, воспроизводящая когнитивные способности человеческого мозга, породила во многом критическое отношение и привлекла внимание не только ученых и IT-специалистов, но и общественных деятелей. Декларирование искусственного интеллекта сопровождалось созданием уникального культурного технологического мифа. Он развивался в дебатах журналистов, инфлюенсеров, научного сообщества, в бытовых кругах и породил диалог, в котором участвовали как его сторонни-

ки, так и критики. Дискуссии, возникающие вокруг этой темы, являются неотъемлемой частью мифа, поскольку способствуют его постоянной активности, циркуляции в медиапространстве, способности привлекать внимание. В настоящее время технологический миф продолжает конституироваться, глубоко влиять на современное цифровое пространство и формировать его. Социальная реальность репрезентуется в том числе и политическим дискурсом, где техномиф в правовом контексте выступает как индикатор общеполитических ценностей и идеалов. Зачастую доминанты политической системы общества определяют и детерминируют «главные магистрали» техномифотворчества. Данное исследование представляет собой попытку анализа техномифа в легальных конструкциях нормативных и нормативно-правовых актов РФ с целью установления преобладающих закономерностей в построении мифа об искусственном интеллекте, а также определения тенденций общеполитического влияния на его конституирование.

## Теоретический анализ

Понятие «миф» рассматривается во многих европейских научных исследованиях культуры и медиа. Концепция мифа, в частности, представлена в известном интеллектуальном наследии Р. Барта. По мнению мыслителя, миф – это сообщение и способ означивания, находящийся в



коммуникативной среде. Он имеет свой социальный контекст, исторические условия употребления и является вторичной семиологической системой, в которой сообщение формируется из некоторого материала, уже обработанного для целей определенной коммуникации [1]. Технология – это историко-социальный проект, находящийся в диалектической взаимосвязи с обществом и развивающийся в ответ на уже существующую социальную реальность. Миф об искусственном интеллекте раскрывает культурный дискурс, из которого он возникает, и служит показателем того, как инновации вписываются в современный мир.

Таким образом, технология существует как носитель вторичных смыслов и значений. Причем вторичные смыслы порождаются не только публицистическими или паранаучными дискурсами, но и теми, которые характеризуются строгостью формулировок и избегают метафорического языка. Следует оговориться, что в своем последнем монографическом исследовании С. В. Тихонова и Д. С. Артамонов, развивая семиотическую интерпретацию Ю. М. Лотмана и Я. Ассмана, связали мифы и метафорику [2, с. 180].

Методология исследования конституируется контент-анализом нормативно-правовой базы РФ в области искусственного интеллекта [3–5]. Юридические акты устанавливают цели и задачи, связанные с технологическим развитием России, определяют режимы использования роботов и автоматических систем с учетом национальных интересов. Кодекс этики носит добровольный характер, распространяется на гражданские разработки и представляет собой единую систему рекомендательных правил и принципов, предназначенных для создания среды развития технологий в Российской Федерации.

### Эмпирический анализ

Аналитические материалы свидетельствуют о том, что законодатель пытается найти «баланс» в отношении *пессимистических* и *оптимистических* тенденций. По всем нормативно-правовым актам показатель варьируется в рамках от 10 до 14 упоминаний, которые выражаются в следующих формулировках: «баланс интересов человека, общества, государства», «регуляторное воздействие», «надежность, достоверность, безопасность решений», «использование самых гибких инструментов».

Технопрогрессивизм (более 10 упоминаний) как конструкт проявляется в источниковой базе в виде стабильно декларируемой позиции законодателя, выражающейся в стремлении к распро-

странению российских систем искусственного интеллекта на мировом рынке, в международном лидерстве в отношении развития технологий, в потребности формирования сообщества IT-специалистов. Государство заявляет об обеспечении приоритетной поддержки фундаментальных и прикладных научных исследований в данной сфере, активном использовании программ повышения цифровой грамотности.

Технопессимистические маркеры частотно присутствуют в Кодексе этики в виде установления необходимости разработки методологии, связанной с прогнозированием возможных потенциально-негативных социально-экономических последствий и рисков, приводящих к трансформациям в культурной сфере и изменениям в ценностной парадигме общества, где национальным приоритетам должно отводиться лидирующее место. Также делается акцент на контроле рекурсивного самосовершенствования технологий. В российском законодательстве довольно четко и последовательно обозначается дефиниция об ответственности, связанной с результатами применения искусственного интеллекта. Юридическую ответственность за последствия применения технологий несет человек. Принцип «поднадзорности» и «прозрачности» выходят на первый план и транслируются в данном акте несколько раз.

Пристальное внимание к «поднадзорности» и «прозрачности» связано с тем, что данный Кодекс составлялся не только представителями государственных структур. В «Альянс в сфере искусственного интеллекта» входят специалисты, непосредственно изучающие технологии и работающие с ними, представители гражданского общества, ученые, бизнес-организации и предприниматели. Данные категории специалистов практически используют системы интеллектуальных машин. В своей деятельности они сталкиваются с «побочными технологическими эффектами»: вредоносным программным обеспечением, кибертерроризмом, массовым сбором личной информации для социальных манипуляций, сокращением рабочих мест и др. Очевидно, наличие прецедентов, касающихся правоприменения в сфере разработок и использования искусственного интеллекта, привело акторов к необходимости аксиологического осмысления данного феномена, что и вызвало к жизни составление Кодекса этики.

Идея «прозрачности» не нова. Она была выражена еще в работах М. Фуко, в которых обосновывалось положение о том, что человек начинает контролировать свои действия, так как у него есть осознание постоянного внешнего над-



зора за ним. Система внутреннего регулирования личности инициирована контролем сверху. Так поведение индивида становится прозрачным [6]. В законах и Кодексе этики звучат формулировки «риск-ориентированный», «междисциплинарный подход», «подконтрольность человеку», «использование самых гибких инструментов» и др. Акцент делается на утилитарном и целевом характере технологий.

Д. Брин в «Прозрачном обществе» описал идею о том, что для социума будет благом, если полномочия государства по контролю будут разделены с гражданами. Это породит так называемый «надзор снизу» и позволит общественности «наблюдать за наблюдателями» [7]. В сфере развития интеллектуальных систем России это находит свое отражение в предложении в ряде нормативных актов о совместном прогнозировании социальных и этических аспектов использования искусственного интеллекта. В Кодексе этики также находим положение о создании спектра практик решения возникающих этических вопросов в жизненном цикле искусственного интеллекта, отбираемых по критериям, установленным профессиональным сообществом. В нем же подчеркивается наличие мер по обеспечению публичного доступа к данному своду практик.

Стоит отметить, что законодатель не является ярко выраженным «технооптимистом». Инновационизм в области развития интеллектуальных систем подвергается им разносторонней оценке. В нормативных актах содержится указание на препятствия и риски в отношении безопасности страны, жизни и здоровья человека (показатель варьируется в пределах от 3 до 6). Также акцентируется внимание на одной из причин недоверия работе искусственного интеллекта, выражающейся в отсутствии понимания гражданином Российской Федерации механизма получения результата в области использования ИТ.

Исследование маркировки «антропоморфизации» (4 маркера) и «технологизации» (5 маркеров) интеллектуальной машины в источниковой базе показало наличие незначительного количества упоминаний. Законодатель в этом смысле придерживается научно-инженерных формулировок.

Основываясь на анализе нормативно-правовых актов РФ, мы определили 3 доминирующих закономерности в построении мифа об искусственном интеллекте в российском правовом дискурсе: 1) технопрогрессивизм как конструктивно и стабильно декларируется в источниковой базе, обозначая перспективы и будущие достижения, направленные на благо государства,

общества и человека; 2) технопессимистические маркеры преимущественно содержатся в Кодексе этики. Подчеркивается необходимость разработки методологии, связанной с прогнозированием возможных потенциально-негативных последствий; 3) мысль законодателя сводится к минимизации и смягчению опасности путем проникновения этических основ в разработку и внедрение технологий. Именно с них начинается поиск баланса и решение противоречий.

## Заключение

Информационно-коммуникативные технологии искажают чувство личной идентичности, предлагая человеку цифровой взгляд, позволяющий воспринимать себя с позиции «ограниченной окружающей природной среды», формируя искаженный образ самости. Одним из путей решения данного вопроса является обращение взгляда публичности на применение и внедрение этики для достижения положительных изменений в данной области.

Таким образом, разработка норм этики может быть лучшим способом решения проблем быстро развивающегося технологического ландшафта. Включение данного сектора в процессы регулирования и законодательного закрепления представляется результативным методом оказания влияния на будущую интенсификацию научного прогресса. Эта тенденция целенаправленно транслируется во всех правовых актах РФ, касающихся сферы развития интеллектуальных систем. Все изученные источники предлагают и разъясняют этические правила, которые выражаются в виде установления принципов регулирования. Основываясь на положениях трех законов робототехники А. Азимова, исходя из идеи человеко-ориентированного подхода, в актах системно проводится положение о безопасности, прозрачности, идентификации искусственного интеллекта во взаимодействии с человеком.

Принцип «человеко-ориентированности» фундирует все этические начала данных актов как в смысле утилитарного применения искусственного интеллекта, так и норм ответственности. Все последствия, связанные с технологическими ошибками и сбоями, сосредоточены на фигуре человека. Использование искусственного интеллекта преследует определенную цель: человек в этом смысле должен оценивать направление, в котором он движется. Уровень устойчивости развития технологий будет зависеть от его цифровой адаптированности, грамотности и этической готовности.



Технопрогрессистские взгляды в нормативно-правовой базе РФ транслируют мысль о том, что технологическое развитие является локомотивной силой благополучия социума и человека. Устойчивое развитие инноваций оптимизирует многие процессы в сельском хозяйстве, промышленности, транспорте, строительстве, медицине, охране окружающей среды, в сфере безопасности. Технопессимистические тенденции в законодательстве России об искусственном интеллекте сводятся к установлению принципов «поднадзорности» и «прозрачности».

Распознавание этих особенностей дает полезные подсказки для изучения возникновения не только конкретных технологических мифов в правовой среде российской юридической и политической систем, но и мифов об искусственном интеллекте, созданных в других контекстах, например в медиа, обывательских представлениях, и др. Ключевым моментом изучения данных закономерностей является рефлексия над мифами. Сосредоточие усилий на наиболее эффективных средствах осмысления феномена, использование методов философской рефлексии, конструктивно-критического подхода к техномифологии способствуют формированию способности человека разносторонне оценить риски и перспективы развития интеллектуальных машин.

Таким образом, в современном российском законодательстве идет процесс поиска фундаментальных основ, векторов развития аксиологического понимания в сфере технологического развития. Законодатель пытается найти «баланс» в отношении технопессимистических и технооптимистических тенденций в виде инициатив в области этики, разработки фундаментальных принципов в сфере использования и развития систем искусственного интеллекта.

#### Список литературы

1. Барт Р. Миф сегодня // Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, Универс, 1994. С. 72–130.
2. Артамонов Д. С., Тихонова С. В. Петр I в медиапамяти. Саратов: Саратовский источник, 2022. 180 с.

3. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г.: указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 10.01.2023).
4. Концепция развития регулирования отношений в сфере технологий искусственного интеллекта и робототехники до 2024 г.: распоряжение Правительства РФ от 19 августа 2020 г., № 2129-п // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2020. № 35, ст. 5593.
5. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта. URL: <https://ethics.a-ai.ru/> (дата обращения: 10.01.2023).
6. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр. В. Наумова; под ред. И. Борисовой. М.: Ad Marginem, 1999. 480 с.
7. Brin D. *Transparent society*. New York: Perseus Books, 1998. 384 p.

#### References

1. Bart R. A myth today. In: *Izbrannye raboty: Semiotika. Poetika* [Selected Works: Semiotics. Poetics]. Moscow, Progress, Univers Publ., 1994, pp. 72–130 (in Russian).
2. Artamonov D. S., Tikhonova S. V. *Petr I v mediapamyati* [Peter I in Media Memory]. Saratov, Saratovskiy istochnik Publ., 2022. 180 p. (in Russian).
3. *National Strategy for the development of artificial intelligence for the period up to 2030*. Decree of the President of the Russian Federation of October 10, 2019 no. 490. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003?index=5&rangeSize=1> (accessed 10 January 2023) (in Russian).
4. The concept of development of regulation of relations in the field of artificial intelligence and robotics technologies until 2024. Decree of the Government of the Russian Federation of August 19, 2020 no. 2129-R. *Sobranie zakonadatel'stva RF* [Collection of Laws of the Russian Federation], 2020, no. 35, art. 5593 (in Russian).
5. *Code of Ethics in the field of Artificial Intelligence*. Available at: <https://ethics.a-ai.ru/> (accessed 10 January 2023) (in Russian).
6. Fuko M. *Nadzirat i nakazyvat. Rozhdenie tyurmy* [Fuko M. To supervise and Punish. The Birth of the Prison]. Moscow, Ad Marginem Publ., 1999. 480 p. (in Russian).
7. Brin D. *Transparent society*. New York, Perseus Books, 1998. 384 p.

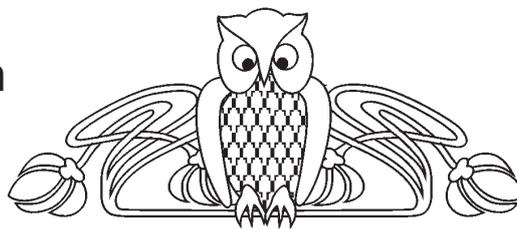
Поступила в редакцию 21.02.2023; одобрена после рецензирования 23.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 21.02.2023; approved after reviewing 23.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 129–133  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 129–133  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-129-133>, EDN: NVYENP

Научная статья  
УДК 214-1:930.1(091)

## Осмысление исторического процесса в богословском наследии Оригена Александрийского



А. А. Бирюков

<sup>1</sup>Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского (Первый казачий университет), Россия, 109004, г. Москва, ул. Земляной Вал, д. 73

<sup>2</sup>Общecerковная аспирантура и докторантура им. святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, Россия, 115035, г. Москва, ул. Пятницкая, д. 4/2, стр. 1

Бирюков Арсений Анатольевич, <sup>1</sup>ассистент кафедры теологии; <sup>2</sup>аспирант кафедры библейско-богословских дисциплин, [arsenyi.biryukov@yandex.ru](mailto:arsenyi.biryukov@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1246-641X>

**Аннотация. Введение.** Ориген Александрийский – крупнейший христианский мыслитель, работавший в русле философии платонизма, неоплатонизма и становящейся христианской традиции. Это значимая фигура как в христианском богословии, так и в истории философии, особенно сильно повлиявшая на средневековый период развития философской мысли. Хотя богослов и не оставил целостной исторической концепции, он постоянно обращался к проблеме истории в своих многочисленных произведениях. Особенностью богословских представлений Оригена об истории является сочетание буквального и аллегорического подходов к ней. **Теоретический анализ.** Автором предпринимается попытка воссоздания целостной картины представлений Оригена о всемирно-историческом процессе на основе сохранившихся произведений. Описывается промыслительное действие Бога в истории. Выделяется центральная роль Божественного Логоса – Христа. Отдельно рассматривается эсхатология Оригена как учение о конце всемирной истории. Раскрывается роль учения о всеобщем спасении как восстановлении изначального мироустройства и смысле всего всемирно-исторического процесса. **Заключение.** Формулируется вывод о том, что человеческая история по Оригену является частью мирового космологического процесса и его отражением на Земле. Она есть результат мировой катастрофы и должна содействовать восстановлению изначального порядка.

**Ключевые слова:** философия истории, теология истории, Ориген, средневековая философия, провиденциализм, платонизм, теодицея, эсхатология

**Для цитирования:** Бирюков А. А. Осмысление исторического процесса в богословском наследии Оригена Александрийского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 129–133. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-129-133>, EDN: NVYENP

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Comprehension of the historical process in the theological heritage of Origen of Alexandria

A. A. Biryukov

K. G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (the First Cossack University), 73 Zemlyanoy Val St., Moscow 109004, Russia

Religious Organization – Higher Theological Educational Organization of the Russian Orthodox Church «Saints Cyril and Methodius Institute for Postgraduate Studies», b.1, 4/2 Pyatnitskaya St., Moscow 115035, Russia

Arseniy A. Biryukov, [arsenyi.biryukov@yandex.ru](mailto:arsenyi.biryukov@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1246-641X>

**Abstract. Introduction.** Origen of Alexandria is a large Christian thinker who worked in line with the philosophy of Platonism, Neoplatonism and the emerging Christian tradition. He is a significant figure, both in Christian theology and in the history of philosophy, who especially strongly influenced the medieval period of the development of philosophical thought. Although the theologian did not leave an integral historical concept, he constantly addressed the problem of history in his numerous works. A special feature of Origen's theological ideas about history is the combination of literal and allegorical approaches to it. **Theoretical analysis.** The author attempts to recreate a holistic picture of Origen's ideas about the world-historical process on the basis of preserved works. The providential action of God in history is described. The central role of the Divine Logos – Christ is highlighted. Origen's eschatology is considered separately as the doctrine of the end of world history. The role of the doctrine of universal salvation as the restoration of the original world order and the meaning of the entire world-



historical process is revealed. **Conclusion.** The author concludes that human history, according to Origen, is a part of the world cosmological process and the reflection of it on the Earth. It is the result of a global catastrophe and should contribute to the restoration of the original order.

**Keywords:** philosophy of history, theology of history, Origen, medieval philosophy, providentialism, platonism, theodicy, eschatology

**For citation:** Biryukov A. A. Comprehension of the historical process in the theological heritage of Origen of Alexandria. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 129–133 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-129-133>, EDN: NVYENP

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Ориген Адамант – самый известный представитель Александрийской богословской школы, солидный писатель и крупнейший мыслитель христианского Востока, оказавший колоссальное влияние на всю последующую богословскую традицию и оставивший значимый след в истории философской мысли.

Особенность исторического понимания Оригена состоит в том, что, восприняв и последовательно разработав экзегетический метод Александрийской школы – метод аллегорического истолкования Священного Писания, – богослов успешно применял его и к историческим событиям, видя в них отражение небесных процессов [1, p. 53].

Вопреки распространенным представлениям о том, что Ориген рассматривает исторические события исключительно аллегорически, на примере его полемики с философом-платоником Цельсом можно видеть, что они являются для него вполне реальными фактами, на которых он строит свою аргументацию. Несмотря на то, что мыслитель не выдвигает целостной христианской концепции истории, по отрывочным обращениям к ней в его трудах, можно составить представления богослова об историческом процессе.

В своих многочисленных произведениях Ориген довольно часто обращается к истории (само слово *ἱστορία* и его производные встречаются в текстах Оригена около 500 раз [2, с. 18]), понимая ее как повествование о конкретных событиях, зачастую имеющих и символическое значение. Наблюдая сближение понятий «история» и «Писание», ученые делают вывод о библиоцентризме оригеновских представлений об истории [2, с. 28], а значит к ней справедливо применение авторского методологического принципа трех смыслов Писания – плотского (буквального), душевного (этического) и духовного (мистического), имеющего основание в описываемых апостолом Павлом соответствующих типах людей и их подготовке к познанию Божественного откровения [3, с. 22]. Данная типология соотносится как с трехчастной структурой Церкви, так и с троичностью лиц Пресвятой

Троицы, что позволяет выделить в историческом процессе соответствующую периодизацию, каждый этап которой – это проявление в мире отдельной Божественной ипостаси [4, с. 52–53].

## Теоретический анализ

В своем понимании истории Ориген исходит из философской проблемы существования зла. Как христианский мыслитель, он не может допустить, чтобы ответственность за его существование нес благой Творец. Поэтому в русле предшествующей традиции обвиняет в нем человека и его свободную, изменчивую волю. Однако, как замечает богослов, существует зло, которое сложно объяснить возмездием за грех, например, условия рождения или врожденное физическое увечье. Такие вещи, по мнению Оригена, наводят на мысли о случайности и не согласуются с действиями благого Божественного Промысла. Поэтому, отвергнув развивавшиеся в то время традиционистскую (душа вместе с телом происходит от родителей) и креационистскую (творение души Богом в каждом отдельном случае) концепции творения, богослов приходит к теории предсуществования душ, подобной представлениям платонизма, очевидно, оказавшим влияние на христианского дидакала. Проблема соотношения метафизической картины античной философии с библейскими данными Божественного Откровения характерна не только для эпохи патристики, но и схоластики и считается «универсальной проблемой всей христианской философии» [5, с. 127].

Под влиянием платонизма Ориген видит совершенство Бога во владычестве над сотворенным миром, а значит, нельзя помыслить, чтобы Бог когда-то не был Творцом. Поэтому Ориген утверждает, что наш мир является одним из множества миров, вечно истекающих от Бога.

Также Бог творит некоторое количество умов или духов, созданных по Его образу равными и совершенными. Одним из качеств творимых по образу Божию духов является свобода воли. Реализуя эту свободу, часть умов уподобились Создателю, составив общество небесных ангелов, часть из них противостояли Богу и стали бесами, а колеблющиеся духи, обратившись в



чувственные души, были облечены в материальные тела и составили человеческий род. Именно наказанием за отпадение от Божества объясняет Ориген существование и степень распространения в тех или иных человеческих душах зла, которое он не наделяет онтологическим статусом и считает отсутствием добра: «Существует праведный суд Божественного Промысла, чтобы каждый мог получить по заслугам, соответственно разнообразию своих движений, возмездие за свое отпадение и возмущение» [6, с. 129].

Охладев в любви к Богу, человеческие души были низвержены из области божественного созерцания в сотворенные миры, представляющие собой комплекс условий для их исправления и восстановления. Основание для таких рассуждений Ориген находит в Священном Писании, в некоторых местах которого, где речь идет о сотворении или устройении мира, используется греческий термин *καταβολή*, буквальный перевод которого, по мнению богослова, означает «свержение вниз» или «низвержение» [6, с. 316].

Таким образом, физический мир «есть следствие ниспадения духовных существ» [7, с. 116]. Он представляет собой для чувствующих душ некое подобие темницы, в которую они заключены для своего исправления. Оказавшись в мире, они должны вновь возжаждать духовного состояния и созерцания Бога.

Отечественный ученый В. И. Гараджа справедливо отмечает, что, с точки зрения Оригена, человеческая история есть негативный процесс: это отступление от запланированного порядка и исправление ошибок [8, с. 13].

В отличие от животных, которым Бог дал какие-либо вспомогательные органы для добычи пищи и защиты от погодных условий, человек их промыслительно лишен. Это сделано с целью его интеллектуального развития через труд и хозяйство: «Бог создал человека существом, нуждающимся (в труде), с целью дать ему возможность всюду упражнять свои познавательные силы и через это не оставлять его бездеятельным, чуждым таких знаний, которые приводят к искусствам; только этим путем для удовлетворения своих нужд человек и ставился лицом к лицу перед необходимостью производить технические изыскания, могущие служить средством к поддержанию его существования и для оборудования его одежды» [6, с. 761].

Однако люди не лишаются попечения Божественного Промысла. Все космические силы призваны содействовать восстановлению нарушившегося порядка. Различные ангельские чины по велению Бога должны способствовать

человеческому спасению. Даже звезды и небесные светила, которые являются ангелами, облеченными Господом в материю, поставлены на службу человечеству.

Один из духов-ангелов ни на миг не охладил в любви к Создателю, миновав грехопадения, и неразлучно пребывал в Нем, в конечном итоге, восприняв Сына Божия и сделавшись с ним одним целым. Через него и произошло пришествие обещанного Мессии, положившего начало новой эпохи человеческой истории. При этом условия его Воплощения, а также экспансия Римской империи выступают необходимыми промыслительными факторами, способствующими распространению евангельской проповеди и христианского учения. А христианско-имперский, надэтничный период является третьим и заключительным периодом человеческой истории после доэтнического и этнического, разделенного между собой событием Вавилонского столпотворения [9, с. 146].

Несмотря на центральное положение Христа в исторических построениях Оригена, последний не признает искупительной роли Бога-Слова. Так как согласно его представлениям все души сотворены равными и часть из них смогла собственными усилиями побороть злое стремление и стать ангелами Божьими, то, заключает Ориген, и человеку достаточно собственных усилий в деле спасения. Однако функция Христа не сводится лишь к педагогической или воспитательной, подобной деятельности ветхозаветного пророка Моисея, как это принято считать.

Существует незримая причинно-следственная связь между каждой индивидуальной душой и Божественным Нусом, или Логосом, второй Ипостасью, и эта формальная причинность служит условием возможности созерцательного размышления о божественном. Здесь Логос-Христос выступает как активный интеллект (*nous poietikos*), который с помощью собственных слов, атрибутов и имен освещает стремление каждой разумной души к единству с Богом и направляет человеческие речь и мышление. Именно Логос делает человеческий разум (сам по себе потенциальный) актуальным, заставляет его действительно знать, а познаваемое быть известным как знание. Все слова, атрибуты и имена Логоса, имеющие ноэтическое измерение, обозначают его в том виде, в котором он является миру как воплотившийся Мессия-Христос. Поэтому Логос является различным категориям душ в соответствии с их потребностями. Нуждающимся в руководстве он является как пастырь, больным и имеющим какой-либо недуг – как целитель. При этом Логос открывается каждой



индивидуальной душе настолько, насколько она подобна ему. А количество мудрости, получаемое душами, зависит от той степени духовного созревания, в которой они способны постичь божественное восприятие.

Целью, содержанием и смыслом мировой истории у Оригена выступает всеобщее спасение, или апокатастасис, отдельные элементы учения о котором встречаются уже у учителя Оригена – Климента Александрийского. Согласно ему Божественный замысел в конечном итоге должен быть осуществлен, а мировой порядок восстановлен. А потому все разумные творения, включая Сатану и демонов, должны отказаться от греха и уподобиться своему Создателю, вечно пребывая в Нем: «Тогда уже не будет различия добра и зла, потому что зла не будет вовсе: Бог будет составлять все, а при Нем уже не может существовать зло» [6, с. 325].

Конец истории по Оригену представляет собой историю христианской церкви, т. е. общения ей всей разумной твари.

Смерть, ограничивающая распространение зла и греха в мире, выступает у Оригена даром Божественного Промысла, дающим надежду на вечную жизнь во всеобщем воскресении [10, р. 823], которое произойдет в обновленных телах, уже не материальных, а духовных. Затем произойдет Страшный суд, по результатам которого праведники вновь будут удостоены Божественного созерцания, а грешники будут подвергнуты наказаниям адского огня.

Вечность адских мучений Ориген понимает не как бесконечность или безвременность, а как существование в течение века или зона: «А остальные, которые по заслугам нуждаются в исправлении посредством огненных наказаний, пребудут в них до некоторого предела, который будет угодно Богу установить для тех, кто сотворен по Его образу, но кто жил против воли своей природы, созданной по образу [Божиему]» [11, с. 120–121].

«Вечный огонь» не имеет ничего общего с материальным физическим огнем. Это духовный огонь, имеющий очистительные свойства, с помощью которых грешники освобождаются от своих грехов. Причиняемые им мучения будут представлять собой муки совести за отпадение от Бога и греховную, бездеятельную жизнь: «Как члены тела, отделенные и оторванные от своих связей, производят – чувствуем мы – страшное и болезненное мучение, так и душа, когда окажется вне порядка и связи или вне той гармонии, в которой она сотворена Богом для добрых дел и плодотворного чувствования, будет чувствовать разлад с собою во всех своих разумных движе-

ниях, будет нести, нужно думать, наказание и муку (этого) разлада с собою и будет чувствовать возмездие за свое непостоянство и беспорядочность» [6, с. 218].

По истечении срока наказаний, продолжительность которого будет зависеть от степени греховности каждого отдельного индивида, мировой порядок будет восстановлен. Однако согласно циклическим представлениям Оригена умы могут снова отпасть от Творца, и тогда вновь начнется процесс восстановления, в котором будут задействованы все разумные твари.

## Заключение

Человеческая история по Оригену является частью мирового космологического процесса и его отражением на Земле. Она есть результат мировой катастрофы и должна содействовать восстановлению изначального порядка. Целью, содержанием и смыслом мировой истории у Оригена выступает всеобщее спасение всех разумных тварей.

Несмотря на то, что Ориген не признает искупительной жертвы Спасителя Христа, он говорит о мистической связи каждого разумного творения с Божественном Логосом, с помощью которой возможно подлинное знание о Боге, устремляющее душу к воссоединению с благим Создателем.

Одним из первых Ориген выделяет воспитательное значение хозяйства и труда и их роль в деле исторического развития человеческого рода.

Размышления Оригена оказали влияние на развитие средневековой философской мысли как на Востоке, так и на Западе. Кроме сторонников оригенизма и ряда известных авторов, мы можем отметить широкое обсуждение идей Оригена в русской религиозно-философской традиции, которое представляется весьма любопытным. В частности, видится много параллелей между представлениями об историческом процессе Оригена и русского философа и богослова протоиерея Сергия (Булгакова).

## Список литературы

1. *Milburn R. L. P.* Early Christian interpretations of history. New York : Harper & Brothers, 1954. 221 p.
2. *Михайлов П. Б.* Тайна истории у Оригена: конфликт интерпретаций // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия II: История. История Русской Православной Церкви. 2014. Вып. 1 (56). С. 16–30.
3. *Нестерова О. Е.* Философия Моисея, философия Соломона и определение порядка трех смыслов Писания у Оригена // Вестник Православного Свято-



- Тихоновского гуманитарного университета. Серия I: Богословие. Философия. Религиоведение. 2021. Вып. 93. С. 11–26. <https://doi.org/10.15382/stur/202193.11-26>
4. Леегов М., свящ. Вклад александрийской школы III века в богословие истории // Христианское чтение. 2018. №3. С. 45–59. <https://doi.org/10.24411/1814-5574-2018-10055>
  5. Даренский В. Ю. Основоположение евхаристической метафизики в труде С. Н. Булгакова «Христос в мире» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 2. С. 127–132. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-2-127-132>
  6. Ориген. О началах; Против Цельса. СПб. : Библиополис, 2008. 792 с.
  7. Шмонин Д. В. Тайна ответа: введение в рациональную теологию. СПб. : Издательство СПбДА ; Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 460 с.
  8. Гараджа В. И. Научная и христианская интерпретация истории. М. : Знание, 1980. 64 с.
  9. Прокопьев С. М. Возникновение христианской исторической мысли: Ориген Александрийский. М. : Московский государственный университет печати, 2010. 175 с.
  10. Ramelli I. *The Christian doctrine of apokatastasis*. Leiden ; Boston : Brill, 2013. 890 p.
  11. Ориген. Против Цельса / пер. с гр. А. Фокин // Богословский сборник. М. : Издательство Православного Свято-Тихоновского Богословного Института, 1999. Вып. 3. С. 114–136.
  - History. History of the Russian Orthodox Church], 2014, no. 1 (56), pp. 16–30 (in Russian).
  3. Nesterova O. E. The Philosophy of Moses vs. the Philosophy of Solomon and the ranging of senses of Scripture in Origen. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato Tikhonovskogo Gumanitarnogo Universiteta. Seriya. I: Bogoslovie. Filosofiya. Religiovedenie* [St. Tikhon's Orthodox University. Series I: Theology. Philosophy. Religious studies], 2021, no. 93, pp. 11–26 (in Russian). <https://doi.org/10.15382/stur/202193.11-26>
  4. Legeyev M., priest. Contribution of the Alexandrian school of the III century to the theology of history. *Hristianskoe chtenie* [Christian Reading], 2018, no. 3, pp. 45–59 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/1814-5574-2018-10055>
  5. Darenskiy V. J. Foundation of Eucharistic metaphysics in “Christ in the world” by S. Bulgakov. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2018, vol. 18, iss. 2, pp. 127–132 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-2-127-132>
  6. Origen. *O nachalah; Protiv Cel'sa* [About the Beginnings; Against Celsus]. St. Petersburg, Bibliopolis Publ., 2008. 792 p. (in Russian).
  7. Shmonin D. V. *Tajna otveta: vvedenie v racional'nyu teologiyu* [The Mystery of the Answer: An Introduction to Rational Theology]. St. Petersburg, SPBDA Publ., RGPU im. A. I. Gercena Publ., 2021. 460 p. (in Russian).
  8. Garadzha V. I. *Nauchnaya i khristianskaya interpretatsiya istorii* [Scientific and Christian Interpretation of History]. Moscow, Znanie Publ., 1980. 64 p (in Russian).
  9. Prokop'ev S. M. *Vozniknovenie khristianskoj istoricheskoy mysli: Origen Aleksandrijskij* [The Emergence of Christian Historical Thought: Origen of Alexandria]. Moscow, MGUP Publ., 2010. 175 p. (in Russian).
  10. Ramelli I. *The Christian doctrine of apokatastasis*. Leiden, Boston, Brill, 2013. 890 p.
  11. Origen. Against Celsus. In: *Bogoslovskij sbornik* [Theological Collection]. Moscow, Izdatel'stvo Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo Bogoslovskogo Instituta, 1999, iss. 3, pp. 114–136 (in Russian).

## References

Поступила в редакцию 30.01.2023; одобрена после рецензирования 05.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
 The article was submitted 30.01.2023; approved after reviewing 05.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 134–138

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 134–138

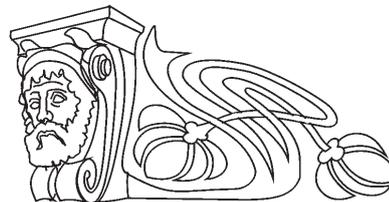
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-134-138>, EDN: SAMYNV

Научная статья

УДК 37.014

## Медикализация процесса образования: к постановке проблемы



А. Н. Гумарова

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Россия, 119991, г. Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1

Гумарова Анастасия Николаевна, аспирант кафедры философии образования, [anastasiya-gumarova@yandex.ru](mailto:anastasiya-gumarova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7016-0507>

**Аннотация. Введение.** Распространение медицинских теорий и практик на различные сферы жизни общества становится значимым фактором развития общества. В научной литературе этот феномен получил название «медикализация». Сущность, причины и последствия медикализации осмысляются в философском и биоэтическом дискурсах. Медикализованные практики внедряются в том числе в процесс образования. **Теоретический анализ.** Рассмотрение проблемы позволило выявить, что педагогические средства решения проблем образования дополняются или замещаются средствами медицинского воздействия на организм человека. Особенности поведения учеников маркируются как симптомы психоневрологических заболеваний, требующих лечения. Корректировка поведения учеников при помощи медицинских средств связана с дисциплинарным характером образования, осмысленным в биополитической концепции М. Фуко. В качестве тенденции развития современной науки, способствующей нарастанию медикализации, выделяется трансформация культурного представления о норме под влиянием естественнонаучной теории. Также медикализации процесса образования способствует развитие биологической концепции психиатрии и достижения нейронаук. **Заключение.** Медикализация процесса образования сопровождается новыми социальными рисками, которые имеют философско-методологические, социально-гуманитарные и этические основания. Формулируется вывод о необходимости проведения социально-гуманитарной экспертизы медикализованных образовательных практик и анализа соответствия медикализованных практик целям и задачам образования.

**Ключевые слова:** медикализация, образование, философия образования, биотехнологии, биополитика, нейроэтика, социально-гуманитарная экспертиза

**Для цитирования:** Гумарова А. Н. Медикализация процесса образования: к постановке проблемы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 134–138. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-134-138>, EDN: SAMYNV

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Medicalization of the educational process: Stating the problem

A. N. Gumarova

Lomonosov Moscow State University, GSP-1, 1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russia

Anastasiya N. Gumarova, [anastasiya-gumarova@yandex.ru](mailto:anastasiya-gumarova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7016-0507>

**Abstract. Introduction.** The spread of medical theories and practices to various spheres of society is becoming a significant factor in the development of society. In the scientific literature this phenomenon is called medicalization. The essence, causes and consequences of medicalization are comprehended in philosophical and bioethical discourses. Medicalized practices are also being introduced into the process of education. **Theoretical analysis.** Consideration of the problem made it possible to reveal that pedagogical means of solving the problems of education are supplemented or replaced by means of medical influence on the human body. The features of students' behavior are marked as symptoms of neuropsychiatric diseases that require treatment. Correction of students' behavior with the help of medical means is associated with the disciplinary nature of education, considered in the biopolitical concept of M. Foucault. The transformation of the cultural understanding of the norm under the influence of natural science theory stands out as a trend of the development of modern science, contributing to the growth of medicalization. Also, the development of the biological concept of psychiatry and the achievements of neuroscience contribute to the medicalization of the process of education. **Conclusion.** The medicalization of the process of education is followed by new social risks that have philosophical, methodological, social, humanitarian and ethical grounds. It is concluded that it is necessary to conduct a social and humanitarian examination of medicalized educational practices and analyze the compliance of medicalized practices with the goals and objectives of education.

**Keywords:** medicalization, education, philosophy of education, biotechnologies, biopolitics, neuroethics, social and humanitarian expertise

**For citation:** Gumarova A. N. Medicalization of the educational process: Stating the problem. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 134–138 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-134-138>, EDN: SAMYNV

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Процесс медикализации – это расширение влияния медицинской теории и практических методов медицины на понимание тех социальных проблем, которые ранее не маркировались в качестве медицинских. Вместе с пониманием социальных проблем медикализация затрагивает и варианты их разрешения. В качестве предмета внимания медицины рассматривается все больше аспектов человеческой жизни, а доказательное медицинское знание становится наиболее авторитетным знанием в общественном дискурсе [1].

Медикализация – социокультурное явление, захватывающее в том числе и сферу образования. Важная роль естественных наук в осмыслении природы человека оказывает влияние на характер образовательных практик. Биотехнологии, изначально разработанные для применения в медицине, становятся средством для решения ряда традиционно педагогических проблем, что также способствует медикализации. С одной стороны, в процесс образования внедряются медикализованные практики, с другой – проблемы из системы образования переадресуются в систему здравоохранения.

Феномен медикализации, порожденный как экстерналистскими, так и интерналистскими тенденциями развития биомедицинского знания, становится значимым фактором развития общества, поскольку увеличение путей вмешательства в человеческий организм трансформирует понимание природы человека, его телесности, жизни, болезни и деятельности [2]. В силу этого медикализация рассматривается в философском дискурсе. Тенденции развития современной науки и техники в области биомедицины требуют социально-гуманитарного и этического осмысления, так как они становятся причиной возникновения дополнительных антропологических рисков и опасных социальных изменений. Анализ оснований и последствий процесса медикализации является одним из предметов биоэтики, а также нейроэтики, если речь идет о воздействии на нервную систему человека [3].

## Теоретический анализ

*Постановка проблемы медикализации в образовании*

В западной литературе проблема «нации риталина» является одной из наиболее популярных биоэтических тем [4]. Для российского образования проблема медикализации кажется, на первый взгляд, не слишком существенной. Тем не

менее в современной образовательной практике России можно найти сюжеты, характеризующие нарастающую медикализацию процесса образования. Например, студенты принимают медикаменты для концентрации на учебных задачах [5]. Проблемы низкой образовательной мотивации школьников предлагается решать с помощью сеансов психотерапии [6]. Пример, затрагивающий системный аспект образования, касается формирования образовательных траекторий на основании медикализации: в результате психолого-медико-педагогической комиссии из-за несоответствия поведения ученика дисциплинарным требованиям школы здоровому ученику ставится диагноз «задержка психического развития» и предписывается урезанная программа обучения, для того чтобы обеспечить вхождение ребенка в формализованную систему [7]. Возможно, для решения упомянутых проблем следовало бы предложить ученикам альтернативные формы или иное содержание образования. Однако факты современной отечественной практики свидетельствуют о том, что широкий спектр проблем, которые ранее рассматривались как проблемы педагогики, обучения и воспитания, решается через обращение к медицине [8, с. 294]. Так, проявляется тенденция медикализации, свойственная современной культуре в целом и, в частности, сфере образования.

Этический анализ образовательных практик, ориентированных на медикализацию, представляется особенно актуальным в контексте темы детства. В дополнение к образам детства, ранее выделенным И. С. Коном (образы детства в эпохах классицизма, Просвещения, романтизма, реализма XIX и XX вв.), биоэтик О. В. Попова предлагает в качестве нового образа биотехнологический образ детства, в котором ярко выражена трансформация нормы [9].

Одно из проявлений медикализации процесса образования заключается в возникновении практик, направленных на то, чтобы привести поведение учащихся к желаемой норме. Формально данные практики находятся в области медицины, поскольку напрямую относятся к лечению диагностированного заболевания. Все большее количество состояний человека относится к психоневрологическим заболеваниям, требующим исправления медицинским вмешательством. Примером может быть случай, когда неусидчивость, рассеянность внимания ученика не соответствуют желаемым дисциплинарным требованиям образовательного процесса. Это становится критерием для перевода дисциплинарной проблемы из плоскости педагогической практики в медицину [10]. Учащемуся ставится



диагноз и назначается соответствующее лечение. Его состояние определяется как болезнь, имеющая и биологическое, и социокультурное измерение [11]. Таким образом, некоторые индивидуальные особенности психики и когнитивных процессов человека признаются отклонениями от нормы, определяющей критерии здорового состояния человека.

В этом проявляется двойственность представлений о норме в современной культуре и в медицине. В культурном представлении норма социально подвижна. В естественнонаучном представлении норма оказывается жестко заданной биологическими характеристиками. Под влиянием приоритета естественнонаучного способа теоретизации культурная норма начинает обозначаться через естественнонаучное представление о норме. Распространяясь в культурном контексте, строго заданная норма требует соответствия себе. Все, что противоречит норме, должно быть исправлено, излечено.

#### *Дисциплинарность образования в контексте медиализации*

Обращение к средствам медицины при несоответствии поведения или умственных способностей ученика заданным социальным нормам характеризует образование как дисциплинарную систему. Сущность дисциплинарности образования была осмыслена М. Фуко через концепцию биополитики. Предельная дисциплинарность образования подчиняет человека не только с помощью внешней регламентации его действий, но и посредством управления человеком через вмешательство в саму его природу для преобразования индивидуальности, прочитанной как болезненное отклонение.

Фуко анализировал школы и больницы как аналогичные социальные институты, схожие по своим принуждающим функциям [12]. Теперь же происходит прямое слияние сфер образования и медицины. Эта тенденция только усиливает актуальность биополитического анализа медиализации в образовании [9]. Так, А. Жиру осмысляет распространение психиатрических препаратов среди детей как властный инструмент политики [13].

Феномен медиализации процесса образования, суть которого заключается в стандартизации учащихся на основе естественнонаучного представления о норме, актуализирует проблему соотношения индивидуального и общественного. Насколько образование готово учесть потребности человека, который отклоняется от установленной нормы, будь то вундеркинд или отстающий ученик? О. В. Попова отмечает, что для решения социальных проблем в совре-

менной культуре чаще используются практики воздействия на личность, нежели чем практики трансформации среды: «Борьба со сложными условиями труда может оказаться задачей для самого работника. И осуществлять ее он будет не на рабочем пространстве и не правовыми методами или выражением протеста в той или иной форме, а путем модификации своего тела. Тело научат не возражать и принимать как должное все, что ранее вызывало реакцию раздражения» [9, с. 233]. Возможен перенос описанного явления в сферу образования. Трансформация образовательной среды под индивидуальные особенности ученика заменяется назначением лекарства.

#### *Роль психиатрии и нейронаук в медиализации процесса образования*

В современной культуре существует тенденция осмыслять состояния внутренней жизни человека или социальные явления в психологическом дискурсе. В свою очередь психологические процессы рассматриваются в связке с процессами нейронной активности головного мозга. На медиализацию практик особенно влияет распространение биологической концепции психиатрии, в которой отклонения в сфере психического понимаются как органические поражения [10, 14]. Фиксация физических фактов в рамках биологической концепции психиатрии представляется достоверной основой для объяснения особенностей ментальной жизни человека.

Складывается парадигма, согласно которой главным объектом в исследовании психической жизни, а также главным объектом образовательного воздействия является мозг. Если ученик испытывает трудности в обучении или его поведение не соответствует дисциплине, значит, «что-то не так с мозгом». Теории психического, основанные на нейронауке, влияют на формирование социальных практик воздействия на физические процессы организма. В свою очередь, для образования сконцентрированность на мозге не нова. Стремясь создать методики образования, основанные на общезначимых и проверяемых научных данных, начиная с XIX в., исследователи предлагали развивающие практики, обосновывая их эффективность прямым воздействием на мозг [15].

Популярность психологических и психиатрических методов решения личностных проблем также является показателем «сращения» сфер образования и медицины на системном уровне. Если по причине проблем в процессе образования учащийся с детства оказывается втянут в медицинские практики, ко времени взрослого состояния он уже сформирован как



потребитель медицинских услуг. Опыт психотерапии, сочетающейся с приемом препаратов для «выравнивания» психологического состояния, может привести пациента к зависимости от постоянной медикаментозной поддержки. Таким образом, процесс медикализации находится в постоянном расширении. Эффект биотехнологий коррекции поведения человека имеет высокие антропологические риски: биотехнологии могут препятствовать формированию самостоятельного контроля личности и ограничивать его свободу. Это свидетельствует о возрастающем значении современной науки и технологий для развития общества и человеческой личности.

### Заключение

Рассмотренные аспекты медикализации процесса образования не могут оцениваться отдельно в контексте образования и в контексте медицины. Происходит все большее слияние областей педагогической и медицинской практик. Трудно определить, в какой момент субъект образования, оставаясь внутри его системы, переходит из статуса ученика в статус пациента.

Стимулом для одного из проявлений медикализации в образовании служит стремление к стандартизации учащихся в рамках образовательного процесса. Данное проявление медикализации образовательного процесса развивается на фоне дисциплинарного характера системы образования. Развитие нейробиологии и биологической концепции психиатрии оказывается теоретической стороной медикализации процесса образования. Практическое проявление медикализации связано с активным применением биотехнологий. Это позволяет раскрыть медикализацию как движущий фактор развития науки и техники в качестве непосредственной производительной силы общества. Методы воспитания и обучения дополняются или заменяются методами фармакологического воздействия на тело человека.

В статье обозначена рискогенность медикализованных образовательных практик. В частности, отмечены углубление дисциплинарного характера образования, неоправданная медикализация жизни ученика, риск формирования зависимости. Данные риски в своем основании имеют философско-методологические, социально-гуманитарные и этические представления о природе человека, его должном развитии и сущности образования. Особо серьезно должно быть осмыслено применение медицинских средств детьми. Необходимо проведение социально-гуманитарной экспертизы практик образования,

нацеленных на медицинское вмешательство, а также критическое осмысление соответствия медикализации целям и задачам современного образования.

### Список литературы

1. Светличная Т. Г., Смирнова Е. А. Теоретико-концептуальные подходы и результаты эмпирического изучения феномена медикализации (обзор литературы) // *Logos et Praxis*. 2017. № 3. С. 145–160. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2017.3.17>
2. Рассказов Л. Д. Российские кризисы и медикализация общества: философский анализ актуальных социальных явлений // *Вестник Брянского государственного университета. Философия*. 2016. № 3. С. 57–67. <https://doi.org/10.18101/1994-0866-2016-3-57-67>
3. Брызгалова Е. В., Гумарова А. Н. Нейроэтика: дискуссии о предмете // *Эпистемология & философия науки*. 2022. Т. 59, № 1. С. 136–153. <https://doi.org/10.5840/eps202259111>
4. DeGrandpre R. *Ritalin nation: Rapid-fire culture and the transformation of human consciousness*. New York : W. W. Norton, 1999. 286 p.
5. Ноотропы, кофеин, марихуана: студенты говорят, что они принимают во время сессии // *АфишаDaily*. 2017. URL: <https://daily.afisha.ru/cities/5807-nootropy-kofein-marihuana-studenty-govoryat-cto-oni-prinimayut-vovremya-sessii/> (дата обращения: 09.02.2023).
6. Методы детской психотерапии // СМ-Клиника. Многопрофильный медицинский центр. URL: <https://detskiy-medcentr-spb.ru/doctor/detskij-psikhoterapevt/zabolevaniya-psikhoterapevt/1872-metody-psikhoterapii> (дата обращения: 09.02.2023).
7. Юридическая социальная сеть. URL: <https://www.9111.ru/questions/18624476/> (дата обращения: 09.02.2023).
8. Юдин Б. Г. *Человек: выход за пределы*. М. : Прогресс-Традиция, 2018. 470 с.
9. Попова О. В. *Тело как территория технологий: от социальной инженерии к этике биотехнологического конструирования*. М. : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2021. 336 с.
10. Сидорова Т. А. Этикофилософские аспекты трансфера нейротехнологий через биомедицинское улучшение // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2019. № 5 (427). С. 46–54. <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2019-10508>
11. Михель Д. В. Болезнь как социальный диагноз: философия социального исключения и реинтеграции // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2017. Т. 17, вып. 2. С. 156–161. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2017-17-2-156-161>
12. Фуко М. *Надзирать и наказывать / пер. с фр.* М. : «Ad Marginem» Наумов В., 1999. 479 с.
13. Жору А. А. *Зомби-политика и культура в эпоху казино-капитализма*. Харьков : Гуманитарный Центр, 2015. С. 47.



14. Хаслер Ф. Нейромифология. Что мы действительно знаем о мозге и чего мы не знаем о нем. М. : АСТ, 2022. 390 с.
15. Vidal F., Ortega F. *Being Brains: Making the Cerebral Subject*. New York : Fordham University Press, 2017. 304 p. <https://doi.org/10.1515/9780823276097>

## References

1. Svetlichnaya T. G., Smirnova E. A. Theoretical and conceptual approaches and results of the empirical study of medicalization phenomenon (literature review). *Logos et Praxis* [Logos et Praxis], 2017, no. 3, pp. 145–160 (in Russian). <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2017.3.17>
2. Rasskazov L. D. Russian crises and the medicalization of society: The philosophical analysis of current social phenomena. *Vestnik BGU* [The Bryansk State University Herald], 2016, no. 3, pp. 57–67 (in Russian). <https://doi.org/10.18101/1994-0866-2016-3-57-67>
3. Bryzgalina E. V., Gumarova A. N. Neuroethics: Discussions about the subject. *Epistemologiya & filosofiya nauki* [Epistemology & Philosophy of Science], 2022, no. 1, pp. 136–153 (in Russian). <https://doi.org/10.5840/eps202259111>
4. DeGrandpre R. *Ritalin nation: Rapid-fire culture and the transformation of human consciousness*. New York, W. W. Norton, 1999. 286 p.
5. Nootropics, caffeine, marijuana: students say what they take during the session. *AfishaDaily*, 2017. Available at: <https://daily.afisha.ru/cities/5807-nootropy-kofein-marihuana-studenty-govoryat-chto-oni-prinimayut-vo-vremya-sessii/> (accessed 9 February 2023) (in Russian).
6. Methods of child psychotherapy. *SM-Clinic. Multidisciplinary medical center*. Available at: <https://detskiy-medcentr-spb.ru/doctor/detskij-psikhoterapevt/zabolevaniya-psikhoterapevt/1872-metody-psikhoterapii> (accessed 9 February 2023) (in Russian).
7. *Uyridicheskaya sotsial'naya set'* (Legal social network). Available at: <https://www.9111.ru/questions/18624476/> (accessed 9 February 2023) (in Russian).
8. Yudin B. G. *Chelovek: vykhod za predely* [Human: Going Beyond]. Moscow, Progress-Traditsiya Publ., 2018. 470 p. (in Russian).
9. Popova O. V. *Telo kak territoriya tekhnologii: ot sotsial'noy inzhenerii k etike biotekhnologicheskogo konstruirovaniya* [The Body as a Territory of Technology: From Social Engineering to the Ethics of Biotechnological Design]. Moscow, Kanon+ ROOI "Reabilitatsiya" Publ., 2021. 336 p. (in Russian).
10. Sidorova T. A. Ethical and philosophical aspects of the transfer of neurotechnology via biomedical enhancer. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State University], 2019, no. 5 (427), pp. 46–54 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2019-10508>
11. Mikhel D. V. Illness as a Social Diagnosis: Philosophy of Social Exclusion and Reintegration. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 2, pp. 156–161 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2017-17-2-156-161>
12. Foucault M. *Surveiller et punir*. Paris, Gallimard, 1975. 352 p. (Russ. ed.: Fuko M. *Nadzirat' i nakazyvat'*. Moscow, Ad Marginem Publ., 1999. 479 p.).
13. Giroux H. A. *Zombie Politics and Culture in the Age of Casino Capitalism*. New York, Media and Communication, 2015. 205 p. (Russ. ed.: Zhiru A. A. *Zombi-politika i kul'tura v epokhu kazino-kapitalizma*. Khar'kov, Gumanitarnyy Tsentr Publ., 2015. 280 p.).
14. Hasler F. *Neuromythologie: Eine Streitschrift gegen die Deutungsmacht der Hirnforschung*. Bielefeld, Transcript, 2012. 264 p. (Russ. ed.: Khasler F. *Neyromifologiya. Chto my deystvitel'no znaem o mozge i chego my ne znaem o nem*. Moscow, AST Publ., 2022. 390 p.).
15. Vidal F., Ortega F. *Being Brains: Making the Cerebral Subject*. New York, Fordham University Press, 2017. 304 p. <https://doi.org/10.1515/9780823276097>

Поступила в редакцию 19.02.2023; одобрена после рецензирования 20.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 19.02.2023; approved after reviewing 20.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 139–143  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 139–143  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-139-143>, EDN: VQOCZZ

Научная статья  
УДК 111+165

## Математика и физическая реальность: тема отсутствия «трансцендентального означаемого» в языке современной фундаментальной науки



Ю. М. Дуплинская

Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю. А., Россия, 410054, г. Саратов, ул. Политехническая, д. 77

Дуплинская Юлия Михайловна, доктор философских наук, доцент кафедры «Философия, социология, культурология», [duplinskayay@mail.ru](mailto:duplinskayay@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1990-6828>

**Аннотация. Введение.** Аргументируется, что сегодня экспансия математики в область физической реальности совершается не в русле классической парадигмы, а в русле лингвистического поворота неклассической философии. **Теоретический анализ.** Исследуется такой аспект «невписываемости» природы в концептуальную сеть математики, как *проблема асимметрии*. Констатируется, что мир, построенный по логике идеальных математических симметрий, переходит в состояние, называемое в индуизме *непроявленным*. В том же русле рассматривается концепция Ж. Бодрийара, где самым радикальным способом уничтожения сущего и символом небытия полагаются *структуры идеальной обратимости*. Соответственно, идеальная математическая симметрия описывает состояния, которые не могут существовать в качестве *физической реальности*. Осадок «плотной» реальности в математическом языке теоретической физики усматривается в иррациональных, трансцендентных и мнимых числах, в которых нарушается идеальная обратимость математических операций. **Заключение.** Поиск суперсимметрий расценивается как вариация общеязыковых проблем. Идеальная симметрия в математике, суперсимметрия в фундаментальной физике, как и любые трансцендентальные означаемые, могут существовать только «под знаком вычеркивания». Здесь выявляются вариации на тему *differance* – генерирующего источника различий, который, по словам Ж. Деррида, всегда находится по ту сторону языка.

**Ключевые слова:** математика, физическая реальность, симметрия, асимметрия, трансцендентальное означаемое

**Для цитирования:** Дуплинская Ю. М. Математика и физическая реальность: тема отсутствия «трансцендентального означаемого» в языке современной фундаментальной науки // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 139–143. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-139-143>, EDN: VQOCZZ

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Mathematics and physical reality: The theme of the absence of the “Transcendental Signified” in the language of modern fundamental science

Yu. M. Duplinskaya

Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, 77 Politekhnikeskaya St., Saratov 410054, Russia

Yuliya M. Duplinskaya, [duplinskayay@mail.ru](mailto:duplinskayay@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1990-6828>

**Abstract. Introduction.** It is argued that today the expansion of mathematics into the field of physical reality is not being performed in line with the classical paradigm, but in line with the linguistic turn of non-classical philosophy. **Theoretical analysis.** Such aspect of nature’s “non-fittability” into the conceptual network of mathematics as the problem of asymmetry is explored. It is stated that the world, constructed according to the logic of ideal mathematical symmetries, passes into a state called *unmanifested* in Hinduism. In the same direction the concept of J. Baudrillard is considered, where *the structures of ideal reversibility* are supposed to be the most radical way to destroy what exists and the symbol of nothingness. Accordingly, ideal mathematical symmetry describes states that cannot exist as a *physical reality*. The settlement of “dense” reality in the mathematical language of theoretical physics is seen in irrational, transcendent and imaginary numbers, in which the ideal reversibility of mathematical operations is violated. **Conclusion.** The search for “supersymmetry” is regarded as a variation of general language problems. Ideal symmetry in mathematics, “supersymmetry” in fundamental physics, like any “transcendental signified”, can only exist “under the sign of strikeout”. Variations on the theme of *differance* are revealed here. A generating source of difference, according to J. Derrida, is always on the other side of the language. **Keywords:** mathematics, physical reality, symmetry, asymmetry, transcendental signified

**For citation:** Duplinskaya Yu. M. Mathematics and physical reality: The theme of the absence of the “Transcendental Signified” in the language of modern fundamental science. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 139–143 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-139-143>, EDN: VQOCZZ

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

С точки зрения классической науки, практическая эффективность математики объяснялась тем, что природа по своему существу «математична». Как утверждал Галилей, величественную книгу природы может читать лишь тот, кто научится постигать язык, на котором она написана. А написана она на языке математики. Известный физик-теоретик, нобелевский лауреат Е. Вигнер полагал, что для современной физики утверждение Галилея «более верно, чем когда-либо» [1, с. 189]. Однако сегодня экспансия математики в область физической реальности совершается не в русле артикулированной Галилеем классической парадигмы, а скорее в русле лингвистического поворота неклассической философии.

## Теоретический анализ

Истоки классической парадигмы отношения между математикой и физической реальностью восходят к Античности. Как считали пифагорейцы, основой мироздания является гармония, которая укоренена в отношениях между числами. За отправной пункт постижения мировой гармонии в Античности брались *целые числа*. Дробные же величины в устройстве космоса мыслились возникающими в соответствии с простым и ясным законом пропорции. Сегодня в эти суждения следует вставить полемическую нотку. Откуда в этом гармонично спроектированном мире могли взяться такие чудовищные «мировые константы», которые в качестве неизменных коэффициентов входят в основные уравнения современной физики? Постоянная Планка  $h \approx 6,626\ 069\ 57(29) \cdot 10^{-34}$  Дж·с. Гравитационная постоянная  $G \approx 6,673 \cdot 10^{-11}$  м<sup>3</sup>·кг<sup>-1</sup>·с<sup>-2</sup>. Элементарный электрический заряд  $e \approx 1,602 \cdot 10^{-19}$  Кл. Скорость света в вакууме, точное значение которой составляет не 300 000 000 м/с, а 299 792 458 м/с. Нумерология древних исходила из существования *выделенных чисел*, составляющих основу математического каркаса мироздания. *Выделенные числа* считались «лучшими» числами. Это – тройка, семерка, девятка... Но никак не  $6,626\ 069\ 57(29) \cdot 10^{-34}$ , не  $6,673 \cdot 10^{-11}$  или 299 792 458. Какую же странную гармонию заключают в себе столь «неудобные» числа, которые по какой-то непонятной логике оказались *выделенными* в нашей Вселенной? Напомним, каким шоком для пифагорейцев было открытие иррациональных чисел. Явление несоизмеримости, с их точки зрения,

разрушало саму идею гармонии мироздания. Ведь, как заметил Евклид, несоизмеримые отрезки ведут себя не как числа. Тем не менее саму сердцевину того, что принято называть физической реальностью, составляют не только иррациональные, но и трансцендентные числа (например, число  $e$  – основание натурального логарифма), а также мнимые и комплексные числа, что, несомненно, было бы еще большим шоком для пифагорейцев.

Обратимся к иным версиям отношения между математикой и реальностью. С. Лем полагает, что эффективность математики в постижении физической реальности отнюдь не означает изоморфизма между ними, где каждый элемент реальности имел бы точный эквивалент в ее математической модели. С. Лем сравнивает математику с лестницей, которая помогает нам подняться на гору. Эта лестница, возможно, как-то характеризует гору, к которой ее прислонили. «Однако вопрос о том, что на горе соответствует перекладинам лестницы, не имеет смысла» [2, с. 457]. Эти рассуждения хорошо иллюстрируются фрактальными формами живых организмов. На плоскости Гаусса (плоскости комплексных чисел) при помощи итеративной процедуры удается воспроизвести некие аналоги естественных форм. Таковы знаменитые множества Жюлиа – отображения на плоскости комплексных чисел итеративной процедуры  $z \rightarrow z^n + c$ , где « $z$ » и « $c$ » – комплексные числа; « $z$ » – комплексная переменная, а « $c$ » – комплексная постоянная. Воспроизведение данной итеративной процедуры дает изображения, похожие на формы живых организмов: морских коньков, цветов, ветвей деревьев, раковин и т.д. Закономерно возникает вопрос: чему в природе может соответствовать сама плоскость Гаусса и ее координатные оси, которые служили бы ориентирами для построения этих форм не на бумаге, а в природе? Где в природе находится «ось  $x$ », на которой откладывается действительная часть комплексного числа? Где в природе «ось  $y$ », на которой откладывается мнимая часть? Каков физический смысл тех мнимых чисел, при помощи которых осуществляется итеративная процедура построения фрактальных форм?

Впрочем, усматривать в законах математики всего лишь и не более, чем законы семиотической системы – языка, на котором физика говорит о реальности, – было бы таким же упрощением сути дела, как и отождествление законов математики с законами «самой» реальности. Возражением против таких «нигилистических»



версий могут быть рассуждения Е. Вигнера о том, что «невероятная эффективность математики в естественных науках» есть «нечто, загадочное, не поддающееся рациональному объяснению» [1, с. 183]. Ведь физики, формулируя законы природы, в большинстве случаев не обращались к готовому инструментарию математических понятий, а независимо от него разрабатывали свои собственные понятия. Лишь впоследствии обнаруживалось, что эти понятия уже давно были известны математикам [1, с. 189]. Причем применяемые математические понятия (например, вторая производная в законах всемирного тяготения, матричное исчисление или гилбертово пространство в квантовой механике) далеко не «самоочевидны»; они являются «простыми» «лишь для математика, но отнюдь не для обыкновенного здравомыслящего человека» [1, с. 191].

Математизация современного естествознания обусловлена радикальной переориентацией научной парадигмы *от объектов к отношениям*. В качестве «первоэлементов» реальности берутся уже не частицы (атомы, тела и т.д.), а устойчивые конфигурации отношений, сохраняющие симметрию, т. е. являющиеся инвариантными относительно группы преобразований. В современной фундаментальной науке факт существования «законов природы» выводится из более общего принципа: инвариантности и сохранения симметрии, а главной стратегией научных открытий становится поиск новых симметрий. Наличие в природе законов сохранения (энергии, импульса, заряда и т.д.), составляющих фундамент всех остальных законов физики, возводят не к каким-либо другим физическим законам, а к более общему принципу сохранения симметрии, который является скорее математическим, нежели физическим, и описывается с помощью математических языков теории групп. Архетипическую фразу «в начале было...» современная физика редактирует известными словами В. Гейзенберга о том, что в начале была симметрия, а не демокритовская частица. Как отмечает П. Дэвис, физики пришли к убеждению, согласно которому все виды взаимодействия, все «поля», «силы» и т.д. появляются в природе лишь только в качестве средства поддержания абстрактных симметрий, например, калибровочной симметрии – «для компенсации калибровочных преобразований» [3, с. 126]. В наши дни без всякого обращения к эксперименту, не подозревая даже о фактах существования электричества и магнетизма, можно было бы создать теорию электромаг-

нитных взаимодействий только лишь на основе математического анализа симметрии Лоренца – Пуанкаре. Более того, используя исключительно математику, физик-теоретик смог бы «вывести все законы электромагнетизма, доказать существование радиоволн, возможность создания динамомашины и т.д., то есть совершить все те открытия, которые в действительности были сделаны на основе реальных экспериментов» [3, с. 126–127].

Однако возьмем на себя смелость указать на радикальную «внематематизируемость» реальности. Причем выявляется она не во внешнем хаосе эмпирических данных и «начальных условий», а в самой сокровенной глубине математической физики.

Наиболее очевидный и бросающийся в глаза аспект «невписываемости» природы в концептуальную сеть математики – это *проблема асимметрии*. Асимметрия как отличительная черта живой материи – уже «общее место» в рассуждениях на тему «симметрия – асимметрия». Однако не только живое вещество, но и то, что в физике получило название «*интересный мир*», возможно лишь благодаря асимметрии мироздания на самом фундаментальном уровне. Поясним. Понятие «интересный мир» в физике обозначает реальность, в которой имеют место разнообразие и устойчивые структуры: атомы, молекулы, органические молекулы, живые организмы и т.д. Этим «интересные миры» отличаются от просто «миров», в которых царят хаос из частиц или только излучение без вещества. Реальность нашей Вселенной, несомненно, принадлежит к категории «интересных миров». Однако формирование «интересного мира» стало возможным, в частности, благодаря *барионной асимметрии*, обусловившей избыток вещества над антивеществом. Барионная симметрия привела бы к полной взаимной аннигиляции между веществом и антивеществом и в такой Вселенной было бы только излучение без вещества. Необходимость барионной симметрии вытекает из закона сохранения барионного заряда, а вот факт барионной асимметрии законы фундаментальной физики пока не объясняют. Он даже получил название «загадки барионной асимметрии».

Можно ли асимметрию мироздания объяснить математически или асимметрия противоречит самой идее математического порядка? Суть математического мышления заключается в попытке достраивания асимметрии до более глубоких, сложных и отвлеченных форм симметрии. Эта стратегия периодически приводила



к расширению понятия числа в истории математики. Сначала к числам натурального ряда были добавлены отрицательные числа, затем к действительным числам были добавлены мнимые числа (возможно, это – не последний этап и в дальнейшем развитии математики предстоит расширение понятия числа). Тогда *математические алгоритмы следует рассматривать не как конструктивный закон построения реальности, а наоборот, как описание некоего состояния, которое не может существовать в качестве «физической реальности»*. Мир, построенный по логике идеальных математических уравнений, переходит в состояние, которое в индуизме называется *непроявленным состоянием*. В европейской философии в том же русле формировалась концепция А. Бергсона. Позиция философа в отношении математики противоположна платонизму, где математический порядок расценивался как идеальный образец, в соответствии с которым построено все сущее. В бергсонизме же, наоборот, математический порядок – это мысленное продолжение угасания жизненного порыва до предела, к которому это угасание стремится, но в реальности никогда не доходит [4, с. 221–222]. Сходная позиция выражена и в концепции «символического обмена» Ж. Бодрийара, где самый радикальный способ неантнизации (уничтожения) сущего и, соответственно, символ небытия мыслится как *структура идеальной обратимости*. Продолжая эту мысль, осадок «плотной» реальности в структурах математического языка следует видеть именно в иррациональных, трансцендентных и мнимых числах, в которых нарушается идеальная обратимость математических операций.

Проблема асимметрии манифестирует наиболее явный, но все же не самый серьезный вызов для математизации реальности. Можно было бы надеяться, что известные формы асимметрии снова смогут быть истолкованы как проявление еще более фундаментальных, сложных и отвлеченных симметрий («суперсимметрий»). Однако импликации гораздо более серьезной проблемы просматриваются в самом понятии «симметрия». Как замечает С. Беркович, «идеальная симметрия не является операционально определенным понятием. Очевидно, симметричный процесс может начаться только в том случае, если эта симметрия окажется нарушенной каким-то, пусть незначительным, несовершенством» [5, с. 80]. Тогда идеальная симметрия может быть сопоставлена с «*трансцендентальным означаемым*», отсутствие которого констатирует современная философия

языка. Как пишет С. Малкина, трансцендентальное означаемое может мыслиться только «под знаком вычеркивания» [6, с. 8]. Идеальная симметрия в математике и «суперсимметрия» в ТВО (теории «Великого объединения») современной фундаментальной физики, как и всякое другое «трансцендентальное означаемое», может существовать только «под знаком вычеркивания»: *если симметрия уже нарушена*. Поиски «суперсимметрий» в физике могут расцениваться как вариация общезыковых проблем, проанализированных философией постструктурализма.

Из всего этого следуют ошеломляюще радикальные выводы. Если симметрия, как заметил С. Беркович, становится операционально определенным понятием лишь в ситуации нарушения симметрии, – логично поставить вопрос: *что же привело к этому самому нарушению симметрии?* Напомним, что в версии ТВО все многообразие физической реальности – наличие четырех видов взаимодействия, разделение фундаментальных частиц на бозоны и фермионы и т.д. – явилось следствием нарушения первоначальной симметрии. Парадигма фундаментальной науки с логической неизбежностью приводит к выводу настолько кардинальному, что в нем просматриваются импликации возможного переворота в науке. Если, как было сказано выше, все компоненты физической реальности, такие, как «поля», «силы» и т.д., появились лишь в качестве средства поддержания в природе абстрактных симметрий, значит, они возникли как *следствие* нарушения симметрии, но ни один из них не может быть *причиной* этого нарушения! Если существование законов природы возводится в принцип сохранения симметрии, то *никакой из физических законов не может быть причиной нарушения симметрии!*

Указанные выводы хорошо вписываются в постструктуралистскую концепцию языка. Здесь узнаются вариации на тему *differance* – генерирующего источника различий, который, по словам Ж. Деррида, всегда находится «по ту сторону» как истории бытия, так и по ту сторону языка, «и всего того, что в состоянии в нем именоваться» [7, с. 201]. Как заметил Ж. Делез, *разум термодинамичен*. Нацеленность ума на обнаружение симметрий можно сравнить со стремлением обрести состояние термодинамического равновесия. А вот источник различий, от которых поиск симметрий отталкивается как от уже имеющейся данности, фатальным образом ускользает от симметричного дискурса. Источник различий Ж. Делез связывает с



таким конструктом, как *концепт*, подчеркивая, что концепты не могут ни *познаваться*, ни *открываться*, они могут только *изобретаться*. К аналогичному выводу о трансрациональности источника различий приходят и сами математики. Вспомним хотя бы афористичное изречение Л. Кронекера о том, что первые 10 чисел натурального ряда создал Бог, а остальное в математике – дело рук человеческих. Е. Вигнер, не помяная Бога всуе, высказывает сходную мысль об *изобретении понятий* в математике [1, с. 184]. Однако для физики ход рассуждений в духе Делеза вряд ли приемлем. Ведь физика в отличие от постметафизики не может ни отмахнуться от проблемы реальности, ни сослаться на *изобретение* концептов (в противном случае Того, Кто создавал первичные различия, пришлось бы обозначать с заглавной буквы). Вопрос о причинах нарушения симметрии, которое явилось генерирующим источником различий в физической реальности, так и остается открытым.

### Заключение

Поиск «суперсимметрий» в физике может расцениваться как вариация общезыковых проблем, проанализированных философией постструктурализма. Это тема отсутствия «трансцендентального означаемого», тема *difference*: генерирующего источника различий, который всегда за пределами языка. Иррациональные и мнимые величины в уравнениях теоретической физики как бы вносят в бесплотный мир математических идей некий «плотный осадок» – след вторжения внеязыковой реальности, которая на математическом языке может выражаться лишь через отрицательные определения.

### Список литературы

1. Вигнер Е. Этюды о симметрии. М. : Мир, 1971. 319 с.
2. Лем С. Сумма технологии. М. : АСТ, 2002. 668 с.
3. Дэвис П. Суперсила. М. : Мир, 1989. 272 с.
4. Бергсон А. Творческая эволюция. М. : Московский клуб, 1998. 384 с.
5. Беркович С. Я. Клеточные автоматы как модель реальности. М. : Издательство МГУ, 1993. 112 с.
6. Малкина С. М. Постметафизические конфигурации онтологии. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2015. 268 с.
7. Деррида Ж. Голос и феномен. СПб. : Алетейя, 1999. 208 с.

### References

1. Wigner E. *Symmetries and reflections*. Bloomington ; London, Indiana University Press, 1967. 280 p. (Russ. ed.: Wigner E. *Etudy o simmetrii*. Moscow, Mir Publ., 1971. 319 p.).
2. Lem S. *Summa Technologiae*. Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1964. 501 s. (Russ.ed.: Lem S. *Summa tekhnologii*. Moscow, ACT Publ., 2002. 668 p.).
3. Davies P. *Superforce*. NewYork, 1985. 255 p. (Russ.ed.: Davies P. *Supersila*. Moscow, Mir Publ., 1989. 272 p.).
4. Bergson H. *L'Évolution créatrice*, Paris, 1907. 372 p. (Russ. ed.: Bergson H. *Tvorcheskaya evolyusiya*. Moscow, Moskovskiy klub Publ., 1998. 384 p.).
5. Berkovich S. *Kletochnye avtomaty kak model realnosti*. [Cellular Automaton as a Model of Reality]. Moscow, Moscow University Press, 1993. 112 p. (in Russian).
6. Malkina S. M. *Postmetafizicheskiye konfiguratsii ontologii* [Post-metaphysical ontology configurations]. Saratov, Saratovskiy gosudarstvennyi universitet Publ., 2015. 268 p. (in Russian).
7. Derrida J. *La Voix et le Phénomène*. Paris, Presses universitaires de France, 1967. 120 p. (Russ.ed.: Derrida J. *Golos i fenomen*. St. Petersburg, Aleteya Publ., 1999. 208 p.).

Поступила в редакцию 10.03.2023; одобрена после рецензирования 23.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 10.03.2023; approved after reviewing 23.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 144–148  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 144–148  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-144-148>, EDN: VXMXME

Научная статья  
УДК 1(091)+141.3

## Наука и власть в политической философии Ф. Бэкона: от реформаторства к социальной критике



В. В. Мархинин

Сургутский государственный университет, Россия, 612416, г. Сургут, ул. Ленина, д. 1

Мархинин Василий Васильевич, кандидат философских наук, доцент кафедры политологии, [marhinin.basilio@yandex.ru](mailto:marhinin.basilio@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5024-2452>

**Аннотация. Введение.** В статье исследуется эволюция взглядов Бэкона на взаимоотношения государственной власти и науки. Выявляются три основных этапа в развитии бэконовской концепции социальных задач научного знания. **Теоретический анализ.** В начальный период своего философского творчества (1580–1590 гг.) Бэкон формулирует инструменталистский взгляд на науку: ее задача состоит в укреплении могущества государства; правителям следует преодолеть иллюзии относительно алхимии и оказывать покровительство естествоиспытателям и изобретателям. Этот взгляд Бэкон пропагандирует, используя различные средства. Неудачи в этих начинаниях становятся стимулом к созданию новой этико-теологической концепции взаимоотношений науки и власти, объясняющей неизбежность ценностных противоречий в деятельности властителей и ученых. Эти идеи Бэкон не решается излагать в трудах, предназначенных для печати, и возвращается к их обсуждению в «Новой Атлантиде». **Заключение.** Бэконовская концепция отношений науки и власти развивается параллельно с его общественно-политической деятельностью и под влиянием его политического опыта. Зарождается она как программа реформы науки; затем, в ходе осмысления попыток реализации этой программы, трансформируется в этико-теологическую концепцию, а далее – в социально-критический анализ утопической повести.

**Ключевые слова:** политическая философия, наука, алхимия, политическая власть, история философии Раннего Нового времени

**Для цитирования:** Мархинин В. В. Наука и власть в политической философии Ф. Бэкона: от реформаторства к социальной критике // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 144–148. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-144-148>, EDN: VXMXME

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Science and power in the political philosophy of F. Bacon: From reformism towards social criticism

V. V. Markhinin

Surgut State University, 1 Lenina St., Surgut 612416, Russia

Vasily V. Markhinin, [marhinin.basilio@yandex.ru](mailto:marhinin.basilio@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5024-2452>

**Abstract. Introduction.** The paper gives the analysis of the development of Bacon's views on the problem of the interrelations between science and the state power. **Theoretical analysis.** The initial period of this development was linked to Bacon's attempts of obtaining privileged position in the court circles during Elizabethan reign. In his treatises and speeches of 1580-90s Bacon started a propagandist campaign for the reform of science: in order to create the most effective tool of increasing its power and glory the crown had to realize the futility of scholasticism and the fraud of alchemical enterprises and to support the efforts of the researchers in improving technologies and discovering the laws of nature. This instrumentalist perspective however gained little support in governmental circles, first of all because of Bacon's sharp criticism of alchemical projects in which the most influential court men were engaged. The next stage of the development of Bacon's ideas started in early 1600s. In his treatises Bacon combined his attacks on alchemy etc. with an ethical & theological doctrine of the values of scientific research. During his spectacular career at Jacobean court Bacon exposed his doctrine to self-censure in order not to offend the monarch whose patronage he had successfully gained. However during his retirement he began a further work at this doctrine and made it the basis for his utopian novel, "The New Atlantis". **Conclusion.** Baconian views on the interrelations between science and political power were shaped by his philosophical development as well as by his political experience that led his theories from administrative reformism to ethical analysis and further – to social criticism and utopianism.

**Keywords:** political philosophy, science, alchemy, political power, Early Modern philosophy

**For citation:** Markhinin V. V. Science and power in the political philosophy of F. Bacon: From reformism towards social criticism. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 144–148 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-144-148>, EDN: VXMXME

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Проблемы взаимоотношений науки и государственной власти являются одной из сквозных тем творчества Ф. Бэкона, но, к сожалению, находятся, как и его политико-философские взгляды в целом, на периферии внимания исследователей. Между тем предпринятый философом анализ соответствующего круга вопросов важен не только для реконструкции его мировоззрения, но и для понимания его научной методологии, в особенности учения об идолах. В настоящей статье предпринята реконструкция развития бэконовских взглядов на отношения науки и государственной власти в 1580–1620-х гг.

## Теоретический анализ

В формировании бэконовского взгляда на отношения государственной власти и науки следует выделить три больших этапа, связанных как с развитием его философских концепций, так и с динамикой его общественно-политической деятельности. Первый из них приходится на 1580–1590-е гг. В это время юный Бэкон стремится занять достойное место при елизаветинском дворе, пробуя свои силы в юриспруденции, религиозной политике и пропаганде реформы науки и образования. Свои надежды на продвижение он связывает как с собственными талантами, так и с возможной поддержкой вельмож, знавших его отца. Теоретические интересы юного философа чрезвычайно быстро приходят в противоречие с его карьерными планами. Первый памятник этого периода – памфлет «*Temporis partus maximus*» (1584), известный благодаря позднейшим свидетельствам Бэкона [1, с. 108; 2, с. 531] и существованию его второй реакции «*Temporis partus masculus*» (1603). Центральной темой этих трактатов, предназначенных для распространения в среде парламентариев [3, с. 14], была критика алхимии и магии, косвенно направленная против алхимических предприятий придворного астролога Дж. Ди и проекта включения алхимии в программу высшего образования [4, с. 6]. Все эти предприятия спонсировались высшими сановниками, потенциальными покровителями молодого Бэкона – Х. Гилбертом, лордом Бёрли, Ф. Уолсингемом. При жизни в их круг входил и его отец Николас Бэкон. Инвективы против алхимиков были выдержаны в стилистике злой сатиры: «Когда алхимики возвышают свой голос, призывая людей сплотиться во имя Опыта, я поддерживаю их призывы. Но что следует за этим? ... Свинья своим рылом может нарисовать в грязи букву А, но никто на этом основании не будет

ждать от нее способности написать трагедию» [3, с. 71]. Место алхимии, столь уважаемой в правительственных кругах, должна занять наука, руководствующаяся верными методами и ориентированная на планомерное решение технических задач. Однако, отказывая алхимикам, этим «углежогам с набором экспериментов по дистилляции», в наличии адекватного метода, Бэкон еще не может сформулировать собственное учение о методе. Атака против алхимии и непрошенные советы по религиозной политике, поданные Бэконом королеве, вызывали у Бёрли и Уолсингема лишь досаду. Вместо помощи в устройстве на королевскую службу Бэкон получает от Бёрли нагоняй. Известны письма, в которых Бэкон оправдывается за свою самонадеянность и выражает надежду: «Обвинения меня в [юном] возрасте со временем будут стерты в силу длительности моего дела» [1, с. 60].

Более удачно шло налаживание связей с молодым фаворитом Елизаветы графом Эссексом. При его поддержке Бэкон пишет пьесы-маски, «девайсы» (*device*), поставленные при дворе в 1592 и 1595 гг. К ним примыкает девайс, поставленный в колледже Грейс-Инн в 1594 г. В этих текстах Бэкон продолжает полемику против античной (аристотелевской и платоновской) философии и алхимии: «Первая – глупость, кричащая громко, вторая – шепчущая глупость. Одна произошла из простонародных (*vulgar*) наблюдений, другая – из нескольких экспериментов с печью. Одна никогда не уставала умножать слова, другая никогда не могла мультиплицировать золото» [1, с. 124]. Оба девайса осмеивают при помощи весьма прозрачных намеков старый план Х. Гилберта по отмене законов против алхимии и очередной провалившийся проект Бёрли по трансмутации неблагородных металлов в золото [5, с. 87–107]. Новая тема, появляющаяся в этих текстах, – проблема ценностных оснований науки. Ученые и покровительствующие им правители оказываются перед соблазном подчинить научные занятия богине Филавтии, Себялюбия. Итогом таких занятий становится самообман: многие ученые полагали, что они сумели открыть тайны Природы, а на деле создали лишь новые суеверия [1, с. 383]. Здесь эта проблема трактуется с несколько односторонних позиций: угроза научному познанию исходит от самого ученого, способного превратить исследование в поиск не истины, а приятного препровождения времени; верные слуги престола должны пресечь это извращение и не допустить, чтобы государя увлекли пустыми фантазиями. В работах 1580–1590-х гг. Бэкон формулирует инструмен-



талистский подход к взаимоотношениям власти и науки. В то время как алхимия не выполнила ни одного из своих обещаний, наука, даже из рук вон плохо организованная, давала человечеству поистине удивительные изобретения – порох, компас, печатный станок. Правители, которые смогут понять пустоту древней софистики и современных сказок, обретут невиданное прежде могущество и славу.

Рассуждения Бэкона вызывают ассоциации с позднейшими позитивистскими взглядами на науку. Впрочем, соотношение бэконовского и позднейшего эмпиризма сложнее, и он «в отличие от многих более поздних эмпиристов, прежде всего позитивистов, считал, что наука должна открывать глубокие и скрытые причины и законы, а не ограничивать себя феноменологическими описаниями и законами» [6, с. 92]. Этот взгляд на задачи науки вполне соответствовал тому, которого придерживались алхимики Раннего Нового времени, и был воспринят Бэконом из алхимической интеллектуальной традиции.

К концу 1590-х гг. Бэкон остался без поддержки Эссекса, лишившегося жизни из-за своих непомерных амбиций; пропагандистская кампания не принесла ощутимых результатов. В этих условиях Бэкон пишет серию сочинений, не опубликованных при жизни. Обширнейшее по объему и крупнейшее по замыслу среди них – трактат «Валериус Терминус» (1603), в котором формулируется новая этико-теологическая концепция науки и ее отношений с властью.

Стремление ученого к познанию мира не имеет границ и его целью является бесконечное расширение власти человека над природой, но всеобъемлющее знание и всемогущество – атрибуты Бога. Не предаются ли ученые той же гордыне, которая привела ангелов и людей к падению? На этот вопрос, поставленный в начальных строках трактата, Бэкон дает отрицательный ответ. Ангелы возжелали превосходства над Богом; Адам соблазнился совершенным знанием добра и зла, которое позволило бы ему не зависеть от Его установлений. Однако ученый, открывающий людям знание природы, совершает подвиг любви к ближнему и вступает в соревнование с Богом именно в любви – и на этом пути грехопадение невозможно, ведь сам Бог призывает человека к такому состязанию [7, с. 28]. Наука не творит чудес, но подобно Богу, совершающему чудеса, всегда имеет в виду телесное благо человека. Она покоряет природу, исполняя волю Бога, обещавшего людям власть над ней. Ее цель есть открытие способов достигать всего, необходимого людям – «от обретения бессмертия (если оно возможно) до решения самых низких практических

задач механики» [7, с. 34]. Любые эгоистические мотивы в научном исследовании неуместны. Всякое знание должно использоваться лишь для цели, угодной Богу, т. е. для помощи человечеству, а «всякий иной способ применения знаний есть зло и змеиное коварство» [7, с. 33–34]. Такой взгляд на науку знаменует разрыв с прежним инструменталистским подходом.

Последнюю главу трактата Бэкон планировал посвятить препятствиям, которые создают на пути науки общественные институты. Выводы данной главы состоят в том, что интересы любых социальных институтов, особенно властных, в той или иной мере противоречат интересам науки: «Монархии склоняют умы к прибыли и удовольствию, а республики к славе и тщеславию, ... университеты склоняют умы к софистике и притворству (affectation), кельи – к басням и бесполезным тонкостям, вообще учеба – к погоне за разнообразием» [7, с. 76]. Этот вывод через три года будет дополнен: «... Есть различия между политикой и искусствами. ... В политике даже улучшения находятся под подозрением из-за того, что они способны нарушать спокойствие, ведь политический контроль основан на авторитете, согласии, репутации, мнении, а не на доказательстве и истине» [3, с. 79]. Напротив, в науках и искусствах должен постоянно происходить прогресс, а спокойствия и неизменности быть не может. В этих же сочинениях Бэкон формулирует первый вариант своего учения об идолах. Оно тесно связано с наблюдениями о противоречиях между наукой и властью: если первая освобождает разум от контроля идолов, то вторая ставит их себе на службу.

Социально-критический потенциал приведенных выводов препятствовал их обнародованию в печати: Бэкон, сумевший в царствование Якова занять высшие государственные посты, прекрасно понимал, насколько мало соответствуют его статусу процитированные тезисы. В работе, предназначенной для печати, Бэкон заявит без обиняков: образ мыслей и действий правительства секретен во всех отношениях – его трудно познавать, и о нем неуместно говорить во всеулышание; философу, который обращается к мудрому монарху, приличнее обходить политические вопросы стороной [7, с. 388–389]. Впрочем, следы концепции, выработанной в начале века, обнаруживаются и в сочинениях, напечатанных на пике карьеры. На ней, в частности, основана интерпретация мифа о Дедале: из-за его неразборчивости в использовании своего мастерства на свет появился Минотавр, а затем был создан Лабиринт, долгие годы губивший людей. Бэкон предостерегает ученых от безот-



ветственной службы властителям, в результате которой появляются изобретения, еще более ужасные, чем те, что были созданы Дедалом по приказу Миноса [8, с. 266].

К анализу противоречий между интересами науки и интересами правителей Бэкон возвращается лишь в предназначенной для посмертной публикации «Новой Атлантиде». Он не успел описать устройство идеального общества в деталях, хотя общие его принципы были обрисованы довольно отчетливо. Вся материальная и духовная жизнь Бенсалема преобразована работой его академии – Дома Соломона. Ученые планомерно приближают его жителей к всестороннему господству над природой. Политические и социальные конфликты при этом снимаются без кардинальных преобразований в вопросах собственности и власти. Своим положением это общество обязано не великолепной технике из Дома Соломона, а в первую очередь правильному устройству отношений науки, церкви и государственной власти.

Вопреки распространенным интерпретациям Дом Соломона не описывается Бэконом как правительство технократов. Дом Соломона не только не правит сам (его отцы посещают сограждан раз в десятилетие – едва ли таким образом можно управлять чем бы то ни было), но и не посвящает короля и сограждан в детали своей работы. Обнаружатся лишь те открытия, к которым, по мнению самой ученой корпорации, общество готово. Соломонов Дом не занимается и теологией; вообще в Бенсалеме есть священники, но нет богословов, ведь его жители не пытаются узнать о Боге ничего, кроме сказанного в Писании. Этико-теологические установки, лежащие в основе деятельности Дома Соломона, описаны в полном соответствии с идеями, намеченными Бэконом в ранних сочинениях. Ученые Бенсалема трудятся ради восстановления власти человека над природой, ради облегчения страданий человечества, вплоть до избавления людей от смерти; свой труд они рассматривают как исполнение религиозного долга.

### Заключение

Начиная с 1580-х гг., взгляды Бэкона предали значительную эволюцию и прошли несколько этапов развития.

Первый этап проходит под знаком борьбы против магии и алхимии и пропаганды идей реформы, призванной поставить науку на службу государственной власти. Вопреки ожиданиям Бэкона ни елизаветинские сановники, ни сама королева не оценили его предложения. Неудачи

реформаторских начинаний заставили Бэкона сформировать новую концепцию отношений науки и власти, объясняющую неизбежность противоречий между ними. Эта концепция была подвергнута самоцензуре во времена Якова, но тем не менее сохранила валидность с точки зрения самого Бэкона. На завершающем этапе творчества философа она стала одним из ключевых элементов его утопии, описывающей возможные результаты гармонизации противоречий между политическими и научными интересами.

Концепция отношений власти и науки формировалась одновременно в результате теоретической рефлексии и осмысления практического опыта участия в государственной политике. Первые шаги к ее созданию Бэкон совершает с несколько наивной верой в преобразовательные способности правительства. Осмысление причин, по которым его, в общем-то несложный и логичный план (убедить королеву и высших сановников в своей научной правоте и направить их на верный путь) не сработал, приводит Бэкона к открытию противоречий научной эпистемологии и политической праксеологии. Разрешение этих противоречий он видит в этических принципах науки, препятствующих ее подчинению политической конъюнктуре. На следующем этапе творчества Бэкон не вернулся к былым реформаторским планам, хотя, занимая высшие должности королевства, он имел большие возможности для их продвижения. Превращение науки в силу, трансформирующую социальную систему и общественную мораль, видится ему как дело будущего, образ которого Бэкон создает в своей утопической повести.

### Список литературы

1. *Bacon F.* The works of Francis Bacon, Baron of Verulam, Viscount St. Alban, and Lord High Chancellor of England. Including all his occasional works: in 14 vols. London : Longman, 1862. Vol. 8, pt. 1. 431 p.
2. *Bacon F.* The works of Francis Bacon, Baron of Verulam, Viscount St. Alban, and Lord High Chancellor of England. including all his occasional works: in 14 vols. London : Longman, 1874. Vol. 7. 631 p.
3. *Farrington B.* The philosophy of Francis Bacon: an essay on its development from 1603–1609, with new translations of fundamental texts. Chicago : University of Chicago Press, 1966. 139 p.
4. *Gilbert H.* *Queene Elizabethes achademy.* London : Pub. for the Early English text society, by N. Trübner & co., 1869. 154 p.
5. *Campbell J. S.* The Alchemical Patronage of Sir William Cecil, Lord Burghley. Victoria, University of Wellington, 2009. 180 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/41336603.pdf> (дата обращения: 27.01.2023).



6. Сокулер З. А. Проблема индукции как проблема религиозного и нравственного возрождения в учении Фр. Бэкона о методе // Вопросы философии. 2022. № 1. С. 89–99. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2022-1-89-99>
7. Bacon F. *The Works of Francis Bacon: in 15 vols.* Boston : Houghton, Mifflin and company, 1900. Vol. 6. 450 p.
8. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. М. : Мысль, 1972. Т. 2. 582 с.
3. Farrington B. *The philosophy of Francis Bacon: An essay on its development from 1603–1609, with new translations of fundamental texts.* Chicago, University of Chicago Press, 1966. 139 p.
4. Gilbert H. *Queene Elizabethes achademy.* London, Pub. for the Early English text society, by N. Trübner & co., 1869. 154 p.
5. Campbell J. S. *The Alchemical Patronage of Sir William Cecil, Lord Burghley.* Victoria, University of Wellington, 2009. 180 p. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/41336603.pdf> (accessed 27 January 2023).

## References

1. Bacon F. *The works of Francis Bacon, Baron of Verulam, Viscount St. Alban, and Lord High Chancellor of England. including all his occasional works:* in 14 vols. London, Longman, 1862, vol. 8, pt. 1. 431 p.
2. Bacon F. *The works of Francis Bacon, Baron of Verulam, Viscount St. Alban, and Lord High Chancellor of England. including all his occasional works:* in 14 vols. London, Longman, 1874, vol. 7. 631 p.
6. Soculer Z. A. The problem of induction as a problem of religious and moral revival in the teaching of F. Bacon's method. *Voprosy filosofii* [Voprosy filosofii], 2022, no. 1, pp. 89–99 (in Russian). <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2022-1-89-99>
7. Bacon F. *The Works of Francis Bacon: in 15 vols.* Boston, Houghton, Mifflin and company, 1900, vol. 6. 450 p.
8. Bacon F. *Sochineniya: v 2 t.* [Selected Works: in 2 vols.]. Moscow, Mysl' Publ., 1972, vol. 2. 582 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 09.02.2023; одобрена после рецензирования 17.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 09.02.2023; approved after reviewing 17.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 149–153  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 149–153  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-149-153>, EDN: VZMZAT

Научная статья  
УДК 111+114+115

## Практика рецепции пространства и времени в экзистенциально-феноменологической перспективе



А. А. Ромащенко

Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю. А., Россия, 410054, г. Саратов, ул. Политехническая, д. 77

Ромащенко Александр Александрович, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «Философия, социология, культурология», [romaschenko.al@gmail.com](mailto:romaschenko.al@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-2557-5404>

**Аннотация. Введение.** В философских исследованиях последних лет можно отметить появляющийся интерес к проблематике пространства и времени в аспекте связи данных понятий с экзистенциально-феноменологической методологией. **Теоретический анализ.** В статье анализируются некоторые современные подходы к проблеме пространства и времени в контексте указанной методологии, а также подходы, которые либо находятся в оппозиции к феноменологической традиции, либо пытаются сформировать смежное понимание указанной проблемы. Проблематизация пространства в рамках интересующего нас подхода лишь намечалась в хайдеггеровской экзистенциальной аналитике Dasein. С момента появления спекулятивного реализма со свойственным ему вопросом о возможности мыслить реальность (пространство и время) вне горизонта когнитивных и сенситивных особенностей человеческого присутствия в философии по-новому звучит вопрос о соотношении бытия и мышления, особенно в аспекте возможности построения новых онтологий. **Заключение.** Анализ современных подходов к проблеме пространства и времени в аспекте экзистенциально-феноменологической традиции показывает, что в современной философии проблематизация пространства качественно дополняет философию человека, а также развивает некоторые ее аспекты.

**Ключевые слова:** пространство, время, присутствие, экзистенциал, габитус, спекулятивный реализм, место, география

**Для цитирования:** Ромащенко А. А. Практика рецепции пространства и времени в экзистенциально-феноменологической перспективе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 149–153. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-149-153>, EDN: VZMZAT

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

The practice of perceiving space and time from an existential-phenomenological perspective

A. A. Romashchenko

Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, 77 Politekhnikeskaya St., Saratov 410054, Russia

Alexander A. Romaschenko, [romaschenko.al@gmail.com](mailto:romaschenko.al@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-2557-5404>

**Abstract. Introduction.** In contemporary philosophy there is an emerging interest in space and time in relation to the existential-phenomenological tradition. **Theoretical analysis.** The article analyses some modern approaches to the problem of space and time in the context of the above-mentioned methodology, as well as those approaches that either stand in opposition to the phenomenological tradition or try to form the related understanding of the problem. The problematisation of space within the framework of the approach we are interested in has only been outlined in Heidegger's existential analysis of Dasein. Since the emergence of speculative realism, with its inherent questioning of the possibility of thinking reality (space and time) beyond the horizon of cognitive and sensory features of human presence, the question of the relationship between being and thinking, especially in the aspect of the possibility of constructing new ontologies, sounds new in philosophy. **Conclusion.** The analysis of modern approaches to the problem of space and time in the context of the existential-phenomenological tradition shows that in modern philosophy the problematisation of space qualitatively complements human philosophy and develops some of its aspects.

**Keywords:** space, time, Dasein, existential, habitus, speculative realism, place, geography

**For citation:** Romashchenko A. A. The practice of perceiving space and time from an existential-phenomenological perspective. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 149–153 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-149-153>, EDN: VZMZAT

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Проблема пространства традиционно рассматривается в связи с проблемой времени. Однако в философии XX в. проблема времени, разрабатываемая в контексте экзистенциально-феноменологической традиции, становится своеобразным лейтмотивом культуры философского мышления, оставляя в тени проблему пространства. Такой упор на темпоральную проблематику в философии постметафизического мышления связан в первую очередь с общей традицией философии человека в рамках практики преодоления метафизики, начиная с С. Кьеркегора и его контргегельянской позицией, в которой существование человека понимается не категориально, а экзистенциально: «Где я? Кто я? Как я пришел сюда? Что это за вещь, которую мы называем миром?» [1, с. 77]. Несмотря на то, что кьеркегоровские слова содержат в себе по большей части отсылку к месту, философия начала XX в. все-таки ориентируется не столько на пространственность существования человека, сколько на его временность и историчность. Время в такой перспективе становится своего рода методологическим и предметным основоположением для философии: человек не мыслится локально (по большей части), а мыслится темпорально, временно и исторически. Тем не менее попытка формирования новых онтологий в начале XXI в., а также практика поиска новых междисциплинарных форм понимания человека привели к ренессансу проблемы пространства в рамках современной философии.

## Теоретический анализ

Рецепцию пространства и времени часто делят по качественному и количественному способам. Качественное понимание акцентирует внимание на качественных, психологических и эмоциональных аспектах пространства (времени), указывая на значимость присутствия человека в определенном месте и в определенное время. Такой способ рецепции предопределяет возможность локализации интересующих нас феноменов по принципу качественного наполнения: пространство локализуется в местах и ландшафтах, время – в темпоральных интервалах жизни человека. Особое значение для качественного понимания пространства (времени) приобретает феномен человеческой телесности, поскольку тело в такой перспективе становится центром сосредоточения как локальных, так и темпоральных аспектов.

Количественное же пространство (время) осуществляет рецепцию на уровне обезличенных, количественных характеристик, в которых присутствие человека не существенно. Особенностью такой рецепции становится минимизация субъективного переживания места и момента, а также максимизация в описании пространства (времени) в терминах математики и геометрии. Более того, пространство и время в количественной форме приобретают свою субстанциальность в качестве основополагающих форм сущего. Однако если в Античности данная субстанциальность пространства и времени еще не окончательно получила свое категориальное выражение, то у Декарта этот процесс завершился, в том числе предопределив и начало сегрегации наук: объектом естествознания становятся тела протяженные, движущиеся и способные к делению и распаду; предметом метафизики становятся явления, имеющие иную субстанцию – мышление, для которого не свойственны ни делимость, ни распад, ни протяженность, ни временность.

Более того, некоторые социальные успехи естествознания конца XIX – начала XX в., формируют облик учености по образцу естественнонаучных дисциплин, а также предпринимают попытки навязывания данного облика философии мышления, субъекта и человека в целом, выстраивая позитивистскую модель человека, в которой превалирует психологическое понимание духовной жизни.

Дильтеевская демаркация наук, однако, перетягивает время на сторону наук о духе; оно становится основанием для переноса декартовой мыслящей субстанции в область практик истории, политики, культуры и искусства на общем основании – понятия «жизни»: «...Философия жизни в дильтеевском понимании не означает более некую философию о жизни как о наиболее близко ее касающемся предмете. Новый принцип методической строгости Дильтей видит в том, что философствование должно исходить из жизни» [2, с. 29]. Тем самым осуществляется переосмысление самого предмета познания: если для наук о природе человек – это нечто количественно протяженное, телесное и психологическое (психология в данном случае есть не более чем усложненная системная организация материальной реальности, способная к познавательной активности), то для наук о духе человек – это нечто качественное целостное, не дробящееся на фрагменты, однако имеющее в качестве подосновы своего существования длительность в форме историчности: «Меняется перспектива: вместо человека как познающего субъекта,



вместо разума исходным становится "целостный человек", "тотальность человеческой природы", "полнота жизни"» [2, с. 27].

В такой перспективе, однако, понятие времени претерпевает аберрацию. С одной стороны, время (как и пространство) продолжает быть предметом естествознания, выстраивая целостную научную картину мира. С другой стороны, время становится основой для формирования наук о духе в качестве формы историчности и временности бытия человека. Экзистенциально-феноменологическая традиция (особенно экзистенциальная аналитика Dasein М. Хайдеггера) отождествляет собственно бытие и время: «Экзистенциально-онтологическое устройство целостности присутствия основывается во временности» [3, с. 216].

Что происходит с пространством в такой проекции? С одной стороны, оно остается наряду со временем основным предметом естествознания (сливаясь континуально с понятием «время» в эйнштейновской физике). С другой стороны, для пространства почти не остается места в мире экзистенциального опыта в контексте экзистенциально-феноменологической традиции. За некоторым исключением. Хайдеггер в «Бытии и времени» прибегает к пространственному пониманию основного экзистенциала Dasein – бытия-в-мире, указывая на мир, что дает вполне правомерный повод для возникновения русского перевода Dasein как присутствия. Более того, в докладе 1968 г. «Время и бытие» Хайдеггер придает времени, как это ни парадоксально, некий протяженный характер, объединяя пространственно-протяженные формы существования и времени в аспекте бытия Dasein: «Время не *есть*. Время имеет место... Мы называем место, вмещающее собственно время, просветом утаивающего протяжения. Поскольку протяжение само есть вмещение, в собственно времени уже таится имение места» [4, с. 400]. Но в то же время Хайдеггер указывает: «А где имеет место время и протяжение времени? ...само собственное время, область его близящей близью определенного троякого протяжения и есть та допространственная местность, через которую впервые имеет место всякое мыслимое Где» [4, с. 400]. То есть в данном случае прекрасно видно, что пространство для экзистенциально-феноменологической традиции вторично по отношению к временности.

Пространственность в «Бытии и времени» находит себе место, тем не менее, в связи с телесностью присутствия (Dasein). Рассуждая о телесности Dasein, Хайдеггер пользуется терминами

«сподручное» и «забота»: «Если мы приписываем пространственность присутствию, то это „бытие в пространстве“ надо, видимо, понимать из способа бытия этого сущего... Присутствие же есть „в“ мире в смысле озаботившегося-освоившегося обращения с внутримирно встречным сущим. Если ему соответственно тем или иным образом присуща пространственность, то это возможно лишь на почве такого бытия-в» [3, с. 58]. Таким образом, «бытие-в» выступает основой пространственности присутствия, которая тем не менее связана со временем как со своим условием: «Лишь на основе экзистенциально-горизонтной временности возможно вторжение присутствия в пространство» [3, с. 183].

Однако именно хайдеггеровские «забота» и «подручное» как пространственные экзистенциалы Dasein получают свое развитие в новых междисциплинарных способах осмысления феноменологии человеческого присутствия посредством своеобразного синтеза философии и географии. В частности, можно обратиться к работе Э. Кейси [5], где осуществляется попытка расширения хайдеггеровской заботы и мира подручного как экзистенциалов на область географического понимания человека, в котором доминируют такие понятия, как «место» и «ландшафт»: «И география, и феноменология сосредоточились на месте, как оно воспринимается людьми, в отличие от пространства, абстрактность которого препятствует эмпирическим исследованиям» [5, с. 683]. Э. Кейси различает собственно пространство как предмет естествознания и место как объект для новой феноменологии человеческого присутствия, утверждая при этом, что ««место» – это непосредственное окружение моего живого тела – арена действия, которая одновременно является физической и исторической, социальной и культурной» [5, с. 683]. Как видно, в таком понимании места особое значение имеет телесность, в том числе и как поверхность, имеющая связь с географией, и как практика проявления своей самости в связи с ландшафтом своего существования. Взаимозависимость ландшафта и присутствия у Кейси выражено в понятии, позаимствованном у П. Бурдые, – габитус, т. е. способ, посредством которого человек испытывает телесно влияние ландшафта и, наоборот, трансформация ландшафта через присутствие тела [5, с. 687]. Очевидно, что габитус в контексте феноменологии географического субъекта понимается качественно, поскольку феноменология габитального понимания присутствия, ландшафтность его телесности, имеет черты



квалитативной рецепции пространственности. Однако то, что в данном случае имеет облик психологического переживания, не должно становиться предметом только количественного понимания (психологии), так как речь в данном случае идет не столько о психологических состояниях, сколько о некоторых допредикативных, континуальных чертах самого присутствия. Это значит, что такие понятия, как страх, тревожность, надежда, заброшенность, являются основополагающими в таком понимании человека и подлежащими определенному раскрытию в рамках экзистенциальной феноменологии, а также в концепциях междисциплинарного характера.

В статье «Что такое метафизика?» Хайдеггер рассматривает понятие «ужас», которое он интерпретирует как состояние, «благодаря которому открывается Ничто и исходя из которого должен ставиться вопрос о нем» [6, с. 21]. П. Тиллих указывает на то, что тревожность и паника являются спутниками человека в момент его встречи с небытием: «Прежде всего о природе тревоги можно утверждать следующее: тревога – это состояние, в котором бытие осознает возможность своего небытия» [7, с. 30].

Возникает вопрос: каковы связи между тревожностью (ужасом небытия) и пространством (временем)? Можно предположить: если временность существования человека всегда связана с его присутствием (а тревожность возникает от мысли о существовании мира до или после человека), то пространство присутствия порождает тревожность за счет того, что пространство, география и ландшафт могут находиться за пределами присутствия фактически в момент присутствия человека как нечто недостижимое («пространство отсутствия», или так называемые ламинальные пространства). В данном случае встает вопрос, который не фигурирует в рамках экзистенциально-феноменологической традиции, но который должен все-таки иметь место: экзистенциальная тревожность присутствия в определенные моменты может возникать от осознания того, что мир (природа, общество, культура) не ограничивается только присутствием человека? При всей парадоксальности такой постановки вопроса в публикациях последних 20 лет она встречается довольно часто и объединена под общим названием «спекулятивный реализм», который в определенном контексте неординарно осуществляет попытку реализации призыва Э. Гуссерля «назад к вещам!».

Разнообразные идеи построения новых онтологий были объединены под общим знаменате-

лем «предметно-ориентированных» онтологий, т. е. ориентированных на рецепцию пространства (времени), в котором присутствие выведено за скобки, а основным интересом становится мир без человека. Отличие спекулятивного реализма от позитивизма заключается в том, что последний при всем своем требовании минимизации субъективизма и психологизма все-таки ориентирован на присутствие человека в его познавательной либо означающей способности. Тем не менее при всей своей противоречивости спекулятивный реализм актуализирует вопрос существования мира, времени, пространства, ландшафта и географии по ту сторону присутствия. Несомненно, этот вопрос конгениален пониманию допредикативных состояний Dasein Хайдеггера: человек перед лицом своего отсутствия.

Используя установку спекулятивного реализма, а также опираясь на идеи феноменологии М. Мерло-Понти, Дилан Тригг в книге «Нечто. Феноменология ужаса» предпринимает попытку формирования феноменологии пространства и попытку мыслить протяженность вне привычных когнитивных установок. Основным предметом исследования в данной работе становится пространство телесности человека, представленное как нечто чуждое привычному, культурно и социально обусловленному взгляду: «Тело, постулируемое в этой книге, не только предшествует человеческому, но и в каком-то смысле противостоит самой человеческой экзистенции в той мере, в какой оно дестабилизирует опыт бытия субъектом, вскрывая неассимилированную глубину в самой сердцевине привычного существования» [8, с. 18]. Пространство телесности в данном случае понимается не столько как поверхность (ландшафтность), сколько как нечто, что фундаментально чуждо и отталкивающе для того взгляда, который был традиционно присущ философии.

## Заключение

В ходе анализа было выявлено неоднородное построение теоретических концепций для понятий пространства и времени в истории философии. На фоне детальной проработки проблемы временности в экзистенциально-феноменологическом русле проблематика пространства по большей части долгое время оставалась вне поля зрения данной традиции. Скорее всего, это связано с количественной рецепцией пространства в области наук о природе. Тем не менее при раз-



работке междисциплинарного категориального аппарата, а также вследствие трансформации самой экзистенциально-феноменологической традиции проблематика пространства начинает приобретать все большее значение в конституции нового образа человека, в котором присутствуют черты качественного пространства как ландшафта, места и телесности.

#### Список литературы

1. Кьеркегор С. Повторение. Опыт экспериментальной психологии. М. : Лабиринт, 1997. 160 с.
2. Михайлов А. М. Ранний Хайдеггер: между феноменологией и философией жизни. М. : Прогресс-Традиция ; Дом интеллектуальной книги, 1999. 284 с.
3. Хайдеггер М. Бытие и время. Харьков : Фолио, 2003. 503 с.
4. Хайдеггер М. Время и бытие // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. С. 391–407.
5. Edward S. Casey. Between Geography and Philosophy: What Does It Mean to Be in the Place-World? // *Annals of the Association of American Geographers*. 2001. Vol. 91, № 4. P. 683–693.
6. Хайдеггер М. Что такое метафизика? // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. С. 16–27.
7. Тиллих П. Мужество быть // Тиллих П. Избранное: Теология культуры. М. : Юрист, 1995. С. 7–109.
8. Тригг Д. Нечто. Феноменология ужаса. Пермь : Гиле Пресс, 2017. 174 с.

#### References

1. Kierkegaard S. *Gjentagelsen: Et Forsøg i Den Experimenterende Psychologi*. Forord, Gads forlag, 1997. 105 p. (Russ. ed.: Kierkegaard S. *Povtoreniye. Opyt eksperimental'noy psikhologii*. Moscow, Labirint Publ., 1997. 160 p.).
2. Mikhaylov A. M. *Ranniy Khaydegger: mezhdu fenomenologiyey i filosofiyey zhizni* [Early Heidegger: Between Phenomenology and the Philosophy of Life]. Moscow, Progress-Traditsiya, Dom intellektual'noi knigi Publ., 1999. 284 p. (in Russian).
3. Heidegger M. *Sein und zeit*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1967. 450 S. (Russ. ed.: Heidegger M. *Bytie i vremya*. Kharkiv, Folio Publ., 2003. 503 p.).
4. Heidegger M. *Vremya i bytie*. In: Heidegger M. *Vremya i bytie. Statyi i vystupleniya* [Time and Being: Articles and Speeches]. Moscow, Respublika Publ., 1993, pp. 391–407 (in Russian).
5. Edward S. Casey. Between Geography and Philosophy: What Does It Mean to Be in the Place-World? *Annals of the Association of American Geographers*, 2001, vol. 91, no. 4, pp. 683–693.
6. Heidegger M. *Chto takoye metafizika?* In: Heidegger M. *Vremya i bytie. Statyi i vystupleniya* [What is metaphysics? Articles and Speeches]. Moscow, Respublika Publ., 1993, pp. 16–27 (in Russian).
7. Tillich P. *Der Mut Zum Sein*. *International Yearbook for Tillich Research*, 2018, S. 259–284 (Russ. ed.: Tiliikh P. *Muzhestvo byt'*. In: Tiliikh P. *Izbrannoe: Teologiya kul'tury*. Moscow, Yurist Publ., 1995, pp. 7–109).
8. Trigg D. *The Thing. The Phenomenology of Horror*. Washington, Zero Books, Winchester, 2014. 156 p. (Russ. ed.: Trigg D. *Nechto. Fenomenologiya uzhasa*. Perm', Gile Press Publ., 2017. 174 p.).

Поступила в редакцию 09.02.2023; одобрена после рецензирования 20.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 09.02.2023; approved after reviewing 20.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 154–158  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 154–158  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-154-158>, EDN: VZRNSH

Научная статья  
УДК 167:130.3

## Coincidentia oppositorum как особый способ мышления и образ жизни теолога

Т. Е. Седанкина



Российский исламский институт, Россия, 420079, г. Казань, ул. Газовая, д. 19

Седанкина Татьяна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой систематической теологии, [tatiana-svetlaya@mail.ru](mailto:tatiana-svetlaya@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5241-6479>

**Аннотация. Введение.** Обретение теологией научного статуса требует от теологического сообщества введения в научный оборот особого тезауруса, а также разработки собственно методологии теологии. В связи с этим считаем целесообразным обратиться к осмыслению понятия *Coincidentia oppositorum*, что будет способствовать расширению теологического словаря, уделению особого внимания принципу совмещения противоположностей в теологическом исследовании, а также формированию особого типа диалектического мышления, присущего теологу. **Теоретический анализ.** В представленном исследовании проанализированы и представлены в хронологической последовательности идеи философов, историков религии, психологов и богословов, уделяющих значительное внимание диалектическому (парадоксальному) типу мышления. **Заключение.** Предпринята попытка осмысления понятия «*Coincidentia oppositorum*», рассматриваемого как одного из принципов, формирующих мышление теолога, а также особого способа диалектического мышления, направленного на достижение высокого единства совпадения противоположностей, в результате которого достигается «прекрасная гармония трансцендентной красоты», преодолевающая законы противоречия, тем самым рождая новую «Высшую логику», действующую вопреки конечности разума, посредством героического напряжения прорывая его в новую онтологическую форму, выводящую за пределы, устремляющуюся к вершинам человеческой возможности по отношению к Богу.

**Ключевые слова:** *Coincidentia oppositorum*, методология теологии, высшая логика, парадоксальность мышления, парадоксальная нормативность, абсолютная оппозиция взаимоисключающих реальностей, универсальный метод мышления

**Для цитирования:** Седанкина Т. Е. *Coincidentia oppositorum* как особый способ мышления и образ жизни теолога // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 154–158. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-154-158>, EDN: VZRNSH

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### *Coincidentia oppositorum* as a particular way of thinking and life of a theologian

T. Ev. Sedankina

Russian Islamic institute, 19 Gazovaya St., Kazan 420079, Russia

Tatyana Ev. Sedankina, [tatiana-svetlaya@mail.ru](mailto:tatiana-svetlaya@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5241-6479>

**Abstract. Introduction.** The acquisition of scientific status by theology requires the theological community to introduce a special thesaurus into scientific circulation, as well as to develop the methodology of theology itself. In this connection we consider it expedient to turn to comprehension of *Coincidentia oppositorum* which will promote the expansion of theological vocabulary, paying special attention to the principle of combining opposites in theological research and formation of a special type of dialectical thinking, inherent to a theologian. **Theoretical analysis.** The presented research analyzes, systematizes and introduces in chronological order the ideas of philosophers, historians of religion, psychologists and theologians who pay considerable attention to the dialectical (paradoxical) type of thinking. **Conclusion.** An attempt has been made to comprehend the concept of “*Coincidentia oppositorum*” considered as one of the principles shaping the theologian’s thinking, as well as a special way of dialectical thinking, aimed at achieving a high unity of coincidence of opposites, which results in “a beautiful harmony of transcendental beauty”, overcoming the laws of contradiction, thereby giving birth to a new “Higher Logic”, acting in defiance of the finiteness of reason, by means of heroic tension breaking through it into a new ontological form, leading it beyond, taking it to the heights of human possibility in relation to God. **Keywords:** *Coincidentia oppositorum*, methodology of theology, higher logic, paradoxicality of thought, paradoxical normativity, absolute opposition of mutually exclusive realities, universal method of thought

**For citation:** Sedankina T. Ev. *Coincidentia oppositorum* as a particular way of thinking and life of a theologian. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 154–158 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-154-158>, EDN: VZRNSH

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Введение теологии в научное академическое пространство ставит перед теологическим сообществом задачи осмысления специфики методологии теологии, зависящей от особенностей теологического мышления, характеризующегося направленностью на «выход за пределы наблюдаемого ради постижения мира высшей рациональности» [1, с. 411]; переживанием метанойи (перемене состояния ума), «разворачивающей сознание в сторону постижения сакральных истин» [2, с. 272]; осуществлением эпистрофы (обращением взгляда ума к Источнику), а также диалектичностью (парадоксальностью), чему и будет уделено пристальное внимание в данной работе. Особый парадоксальный способ мышления, именуемый со времен Античности *Coincidentia oppositorum*, не предполагает конфликта с принципами логической рациональности, так как благодаря наличию (формированию) онтологической формы разума (разума превосходящего себя), теолог обращается к новой (высшей) логике, обретая возможность приближения к постижению трансцендентного. Знакомство с книгой современного американского религиоведа, профессора иудаики Стивена Вассерштрома (1953) «Религия после религии» [3], первый раздел которой впервые переведен на русский язык в 2022 г., позволило нам систематизировать и представить в хронологической последовательности идеи философов, историков религии, психологов и богословов (Гераклит, Николай Кузанский, Якоб Бёме, Фридрих Шлегель, Карл Густав Юнг, Лео Штраус, Гершом Шолем, Пьер Бурдьё, Анри Корбен, Норман О. Браун, Вольф Шмид, Гэри Лиз), использующих в своих трудах принцип *Coincidentia oppositorum*, характеризующийся высоким единством совпадения противоположностей. К вышеуказанной плеяде нами добавлены идеи Мартина Хайдеггера, Карла Барта, Пауля Тиллиха, а также ряда современных философов, не применяющих в своих работах понятия *Coincidentia oppositorum*, однако уделяющих значительное внимание диалектическому (парадоксальному) типу мышления теолога, рассматриваемому ими так же, как образ жизни.

## Теоретический анализ

Впервые идея *Coincidentia oppositorum* озвучена еще во времена Античности Гераклитом (544 до н.э.), заметившим, что «в ходе взаимодействия разрозненных противоположностей возникает прекрасная гармония» [цит. по: 3, с. 211]. Свое развитие эта идея получила в эпоху

Средневековья, став основополагающим принципом учения немецкого философа, теолога Николая Кузанского (1401–1464), убежденного в том, что абсолютный максимум, мыслимый как *Coincidentia oppositorum*, выше любого противоположения, а «восхождение к сфере совпадения противоположностей собственно и является теологическим методом» [4, с. 72], что, по мнению христианского мистика Якоба Бёме (1575–1624), служит богословской основой «новой (высшей) логики» [3, с. 228], главенствующая задача которой состоит в разрушении закона противоречия [3, с. 229]. В тот период считалось, что ключи к высшей логике хранят «таинственные документы прошлого» [3, с. 231]. Немецкий философ Фридрих Шлегель (1772–1829) убежден в том, что для достижения истинного смысла необходимо «объединить крайности» [цит. по: 3, с. 196]. При этом важно осознавать, что совпадение противоположностей носит взрывной характер: «Когда противоположности встречаются, это порождает вихрь» [3, с. 202], – пишет Карл Густав Юнг (1875–1961), обращаясь также к теме фразы *Coincidentia oppositorum*, играющей одну из центральных ролей в его работах [3, с. 233].

Идея взрывного характера новой логики обнаруживается и в диалектической теологии, именуемой «теологией парадокса» или «теологией взрыва» [5, с. 244], одним из основателей которой стал швейцарский кальвинистский теолог Карл Барт (1886–1968), использующий в своей речи целый ряд милитаристских метафор. Теолог убежден в том, что только прорыв мысли за свои собственные пределы дает возможность «возлечения над духовной чужбинностью», что лишь «парадокс позволяет достигать вершины человеческой возможности по отношению к Богу. Взрыв как теологической мысли, так и самого парадокса, его управляемая детонация приводит к разрыву – просвету, на который и предлагает двигаться Барт» [5, с. 246]. Согласно Барту такой тип постоянного движения к достижению вершин возможностей человеческого разума и формирует миссию теолога. «Созидательный взрыв является взрывом рождения подлинного теолога, с момента которого его миссия становится его главным призванием и призыванием... Теолог, принимающий «картину мира без парадокса и без вечности, знание без фона незнания, теолог без-парадоксальный и, тем более, анти-парадоксальный, уподоблен псевдомудрецам-глупцам» [цит. по: 5, с. 246]. По Барту траектория теологического «движения», теологической миссии определяется «взрывообразным ландшафтом парадокса» [цит. по: 5, с. 245], а архитектоника парадокса устанавливает траекторию теологиче-



ского поиска, так как именно парадокс является импульсом богословской мысли, богословского наития, свидетельствуя о генетическом родстве с доксой, с догматикой [цит. по: 5, с. 247]. Обращаясь к трудам Карла Барта, С. А. Колесников заключает: «Парадоксальная нормативность – то, что верифицирует теологию» [5, с. 248], приводя в доказательство цепочку парадоксальных суждений Барта, указывающих на непростые задачи теологов и богословов: «Как богословы, мы обязаны говорить о Боге. Но мы люди, и значит, говорить о Нем не можем. Мы должны сознавать и эту нашу обязанность, и эту нашу неспособность, и этим воздавать славу Богу. Вот какой груз лежит на наших плечах. По сравнению с этим все прочее – детская игра» [6, с. 19].

Создателем одной из философско-богословских систем Паулем Тиллихом (1886–1965) был сформулирован принцип парадоксальной рациональности, постулирующий что «теологическая диалектика, так же как парадоксальные постулаты, существующие в религии и теологии, не нарушают логических принципов» [7, с. 60]. Тиллих подчеркивает, что в случае столкновения с теологическим парадоксом важно не отрицать его как нелогичный, а перенаправить вектор внимания с «конечного разума», которому не свойствен язык парадоксов, к разуму иного типа, проявляющемуся в парадоксальном мышлении, «указывающему за пределы той сферы, к которой применим конечный разум» [7, с. 60]. По мнению Пауля Тиллиха, парадокс, на первый взгляд, воспринимаемый нелогичным, определенно имеет логическую структуру. «Принять парадокс – значит принять не абсурд, но состояние схваченности силой того, что врывается в наш опыт свыше. Парадокс в религии и теологии не находится в конфликте с принципом логической рациональности, так как парадокс тоже логичен. Парадокс указывает на тот факт, что в действиях Бога конечный разум замещается, но не уничтожается» [7, с. 60].

Немецко-американский философ Лео Штраус (1899–1973) пишет: «Разбирая абсурд, мы кое-чему можем научиться, но при этом нас снова охватывает ощущение трансцендентной красоты принципа противоречия. Механический же процесс всегда исключает все странное и удивительное» [цит. по: 3, с. 235]. В случае столкновения с абсурдом важно преобладание объемного глубинного онтологического разума над плоскостным двухмерным техническим, посредством чего и появляется возможность преодоления «ловушки парадокса», способствующего достижению «мета-глубины», при которой «противоположности растворяются в

Вечности» [цит. по: 3, с. 220]. Теологические умозрения, порой противоречивые, парадоксальные, подобные «лесным тропам», которые иногда неожиданно обрываются и никуда не ведут, или «речения, которые, невзначай начинаясь, вдруг парадоксально завершаются пронзительными озарениями» [8, с. 70], являются, по мнению М. Хайдеггера (1889–1976), одним из главных видов интеллектуальной деятельности.

Несомненно, подобный способ диалектического мышления, называемый еврейским философом и историком религии Гершом Шолемом (1897–1982) *Coincidentia oppositorum*, осуществляется посредством стимулирующего, креативного Напряжения [цит. по: 3, с. 187, 206], заключенного в ядре Традиции, внешние формы которой могут видоизменяться, но Дух сохраняется тем же [3, с. 184]. Французский философ и социолог Пьер Бурдьё (1930–2002) подобный вид напряжения характеризует как героическое: «Героическое напряжение заключается в стремлении к выходу за пределы, объединяя и примеряя противоположности вербально, в форме парадоксальных и магических изречений. Напряжение, сведенное в своей крайности, разрешается путем полного обращения тезиса в антитезис. *Coincidentia oppositorum* – это магическая логика бракосочетания противоположностей» [цит. по: 3, с. 218–219]. По мнению французского философа и исламоведа Анри Корбена (1903–1978), именно *Coincidentia oppositorum* является ключом к царству духовной регенерации, возрождению, реализуемому путем восстановления тождества макр- и микрокосма. «Философский камень может быть обретен лишь через *Coincidentia oppositorum*» [цит. по: 3, с. 207]. В книге «Творческое Воображение суфизма ибн Араби» в главе «Двойственное измерение сущих», цитируя Абу Санда аль-Хазара, Корбен приводит понимание *Coincidentia oppositorum* в суфийской традиции: «Бог есть *Coincidentia oppositorum*. «Откуда ты знаешь Бога?» – «Через сочетание оппозитивов», «Я познал Бога благодаря тому, что Он соединил противоположности» [3, с. 208].

По убеждению американского философа Нормана Оливера Брауна (1913–2002), «постулирование принципа *Coincidentia oppositorum* разрушает закон противоречия и исключения третьего, предлагая иные законы мышления, являющиеся фактом рождения высшей логики» [цит. по: 3, с. 229], свидетельствующей о себе «криком разума, достигшего своего предела – криком, раздающимся в момент прорыва разума за собственные границы, криком рождения разума в его новой онтологической фор-



ме, когда диалектический способ мышления (*Coincidentia oppositorum*) становится образом жизни» [цит. по: 1, с. 234], – приходит к заключению Стивен Вассерштрот (1953). Причем, по убеждению профессора философии Вольфа Шмида (1944), это рождение не является одномоментным, а представляет собой безостановочное движение, осуществляемое благодаря парадоксу [9, с. 14]. Вследствие рождения онтологического разума «разделяющие стены становятся проницаемы, совмещая все пары оппозиций» [3, с. 226]. Причем, по мнению профессора богословия, члена Международной ассоциации истории религии Гэри Лиза (1940–2008), именно «в религии, чреватой парадоксами, противоречивые идеи могут в равной степени сосуществовать» [цит. по: 3, с. 226].

Как пишет философ С. Жигалкин (1951), «понять доктрину одним лишь умом недостаточно, в нее надо войти, пережить, стать ей... Чтобы открыть иные горизонты, услышать безмолвие “неба без звезд”, необходимо следовать интуитивному чувству “тайного смысла”, а чтобы ему следовать, надо иметь это чувство в себе» [10, с. 15]. И тогда возможно осуществление трансформации абсурда в реальность. «То, что минуты назад казалось до крайности зыбкой идеей, приобретает устойчивость, силу и вес, представляя очевидным, бесспорным» [10, с. 22]. В метафизических размышлениях о вечном и запредельном, когда противоположные суждения не исключают друг друга, и одновременно могут быть верными, обычная логика неприменима. «Парадоксальность мышления пробуждает разум, чему предшествует осознание его иллюзорности» [10, с. 24–25], – приходит к выводу Жигалкин, опираясь на концепцию «теологии финализма», именуемую также «радикальной» (новой) теологией. Данная концепция была разработана российским философом, исламским политическим и общественным деятелем Гейдаром Джемалем (1947–2016) и построена не на диалектических противоположностях, а на абсолютных оппозициях взаимоисключающих реальностей, существование которых параллельно невозможно и поэтому сосуществующих в «да» и «нет» одновременно. Философ убежден в том, что «парадоксальное драматическое соединение абсолютных оппозиций и есть внутреннее содержание теологии, ориентированной на утверждение непостижимого» [11, с. 600]. Более того, Джемаль предлагает взглянуть на теологию как на универсальный метод мышления, соответствующий внутренней «ядерной» сути человека, способствующий актуализации на человеческом уровне мысли Бога, являющейся фундаменталь-

ной схемой мышления теолога и его «урановым ядром». «Проникновение» в Мысль Всевышнего посредством реализации веры является единственным методом приближения к познанию Провиденциального Замысла» [12, с. 163].

## Заключение

В настоящем исследовании проанализированы, систематизированы и представлены в хронологической последовательности идеи философов, историков религии, психологов и богословов, уделяющих значительное внимание диалектическому (парадоксальному) типу мышления, присущего теологу. Предпринята попытка осмысления понятия «*Coincidentia oppositorum*», рассматриваемого как особый способ диалектического (парадоксального) мышления, направленного на достижение высокого единства совпадения противоположностей, в результате которого достигается гармония, преодолевающая законы противоречия, рождая новую «Высшую логику», действующую вопреки конечности разума, посредством героического напряжения, прорывая его в новую онтологическую форму, выводящую за пределы, устремляющуюся к вершинам человеческой возможности по отношению к Богу. Предложено рассмотрение теологии как особого универсального метода мышления, характеризующегося выходом за пределы обыденной рациональности посредством осуществления эпистрофы (оборачиванием к Источнику) и переживанием метаноии (умоперемены), а также выдерживания «парадоксального драматического соединения абсолютных оппозиций взаимоисключающих реальностей» [11, с. 600].

## Список литературы

1. Стеклова И. В. Идея проблемности и эйдетическое познание // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 4. С. 410–413. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-410-413>
2. Седанкина Т. Е. Роль метаноии в формировании теологического мировоззрения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2022. Т. 22, вып. 3. С. 272–276. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2022-22-3-272-276>
3. Вассерштрот С. Религия после религии: Г. Шолем, М. Элиаде и А. Корбен в Эраносе / пер. с англ., коммент. и вступ. ст. А. Артамонов; под общ. ред. Б. К. Двинянинова. СПб. : Академия исследований культуры, 2022. 264 с.
4. Кузанский Н. Сочинения : в 2 т. М. : Мысль, 1979. Т. 1. 488 с.



5. Колесников С. А. Миссия теолога в диалектической философии религии Карла Барта // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2019. Т. 44, № 2. С. 244–251. <https://doi.org/10.18413/2075-4566-2019-44-2-244-251>
6. Барт К. Введение в евангелическую теологию. М. : Центр Нарния, 2006. 190 с.
7. Тиллих П. Систематическая теология. Т. 1–2. М. ; СПб. : Университетская книга, 2000. 463 с.
8. Мелентьева Н. Гейдар Джемаль: творить небывалое // По ту сторону неба без звезд: памяти Гейдара Джемалья / сост. С. А. Жигалкин. М. : Издательский Дом ЯСК ; Гнозис, 2022. С. 68–138.
9. Шмид В. Заметки о парадоксе // Парадоксы русской литературы: сборник статей / под ред. В. Марковича и В. Шмида. СПб. : ИНАПРЕСС, 2001. С. 9–16.
10. Жигалкин С. Сожги бесполезное «Это». О метафизике Гейдара Джемалья // По ту сторону неба без звезд: памяти Гейдара Джемалья / сост. С. А. Жигалкин. М. : Издательский Дом ЯСК ; Гнозис, 2022. С. 14–27.
11. Джемаль Г. Д. Новая теология: избранные лекции. Серия «Мудрость ислама». М. : Эксмо, 2020. 718 с.
12. Джемаль Г. Д. Логика монотеизма. Избранные лекции. М. : Эксмо, 2021. 544 с.
- ed. Religion after religion: G. Sholem, M. Eliade and A. Korben in Eranos]. St. Petersburg, Academy of Cultural Studies Publishers, 2022. 264 p. (in Russian).
4. Kuzanskij N. *Sochinenija*: v 2 t. [Essays: in 2 vols.]. Moscow, Mysl' Publ., 1979, vol. 1. 488 p.
5. Kolesnikov S. A. The Mission of a Theologian in Karl Barth's Dialectical Philosophy of Religion. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filosofija. Sociologija. Pravo* [Belgorod State University. Scientific Bulletin. Philosophy. Sociology. Law series], 2019, no. 44 (2), pp. 244–251 (in Russian). <https://doi.org/10.18413/2075-4566-2019-44-2-244-251>
6. Bart K. *Vvedenie v evangelicheskiju teologiju* [An Introduction to Evangelical Theology]. Moscow, Narnia Center Publ., 2006. 190 p. (in Russian).
7. Tilih P. *Sistematičeskaja teologija. T. 1–2* [Systematic Theology. Vol. 1–2]. Moscow, St. Petersburg, Universitetskaya kniga Publ., 2000. 463 p. (in Russian).
8. Melent'eva N. Heydar Dzhemal: Creating the Unseen. In: Zhigalkin S. A., compl. *Po tu storonu neba bez zvezd: pamjati Gejdara Dzhemalja* [On the Other Side of the Sky without Stars: In Memory of Heydar Dzhemal]. Moscow, Izdatel'skij Dom JaSK, Gnozis Publ., 2022, pp. 68–138 (in Russian).
9. Shmid V. Notes on Paradox. In: Markovich V., Shmid V., eds. *Paradoksy russkoj literatury: sbornik statej* [The Paradoxes of Russian Literature: A Collection of Articles]. St. Petersburg, INAPRESS Publ., 2001, pp. 9–16 (in Russian).
10. Zhigalkin S. A. Burn the Useless “It”. On the Metaphysics of Heydar Jemal. In: Zhigalkin S. A., compl. *Po tu storonu neba bez zvezd: pamjati Gejdara Dzhemalja* [On the Other Side of the Sky without Stars: In Memory of Heydar Dzhemal]. Moscow, Izdatel'skij Dom JaSK; Gnozis Publ., 2022, pp. 14–27 (in Russian).
11. Dzhemal' G. D. *Novaja teologija: izbrannye lekcii* [The New Theology. Selected Lectures]. Serija “Mudrost' islama”. Moscow, Eksmo Publ., 2020. 718 p. (in Russian).
12. Dzhemal' G. D. *Logika monoteizma: izbrannye lekcii* [The Logic of Monotheism. Selected Lectures]. Moscow, Eksmo Publ., 2021. 544 p. (in Russian).

## References

1. Steklova I. V. The idea of problematic and eidetic cognition. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2018, vol. 18, iss. 4, pp. 410–413 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-410-413>
2. Sedankina T. E. The role of metanoia in the formation of a theological worldview. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2022, vol. 22, iss. 3, pp. 272–276 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2022-22-3-272-276>
3. Vassershtrom S. *Religija posle religii G. Sholem, M. Eliade i A. Korben v Jeranose* [Dvinjaninov V. K., total

Поступила в редакцию 23.01.2023; одобрена после рецензирования 10.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 23.01.2023; approved after reviewing 10.02.2023; accepted for publication 27.03.2023

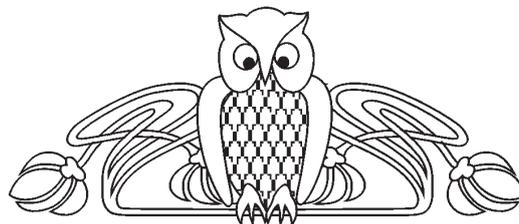


Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 159–163  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 159–163  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-159-163>, EDN: WYTLVY

Научная статья  
УДК 1.17. 241

## Два поучения в Лазареву субботу: нравственное измерение дружбы по святителям Иустину (Полянскому) и Иннокентию Херсонскому



Е. С. Семенова

Московская духовная академия, Россия, 141300, Московская область, г. Сергиев Посад, Свято-Троицкая Сергиева лавра  
Семенова Елена Сергеевна, аспирант кафедры богословия, [semenova\\_elena95@mail.ru](mailto:semenova_elena95@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0008-2154-1849>

**Аннотация. Введение.** Статья посвящена понятию дружбы в христианской этике. Рассматривается представление о дружбе в словах святителей Иустина (Полянского) и Иннокентия Херсонского в Лазареву субботу с целью выявления его нравственного аспекта, который до сих пор не изучен отечественными учеными. **Теоретический анализ.** Исследование, проведенное автором, позволяет сделать следующие выводы. В понимании святителей Иустина (Полянского) и Иннокентия Херсонского, *дружба* представляет собой *дружескую любовь Господа Иисуса Христа к Его друзьям, идеал дружбы*, к которому христианин призван стремиться в отношениях с ближними, *дружескую любовь человека к Богу* (искренность и откровенность, служение), которая невозможна без содействия Божественной благодати и имеет своей наградой *Божественную дружбу по отношению к человеку* (спасение), *дружбу между человеком и Богом*, характеризующуюся взаимными искренностью и откровенностью, взаимным служением; *человеческую дружбу*, которой свойственны взаимная искренность и откровенность (исповедание прегрешений друг другу), взаимное служение любви, терпение недостатков и сострадание. **Заключение.** Согласно святителям Иустину и Иннокентию дружба является частью христианской нравственности, ее целью и обретается в ней, т. е. имеет *нравственное измерение*.

**Ключевые слова:** этика, Православие, христианская нравственность, дружба, русское богословие, святитель Иустин (Полянский), святитель Иннокентий Херсонский

**Для цитирования:** Семенова Е. С. Два поучения в Лазареву субботу: нравственное измерение дружбы по святителям Иустину (Полянскому) и Иннокентию Херсонскому // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 159–163. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-159-163>, EDN: WYTLVY

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Two preachings on Lazarus Saturday: The moral dimension of friendship according to Saint Justin (Polyansky) and Saint Innocent of Kherson

E. S. Semenova

Moscow Theological Academy, The Holy Trinity-St. Sergius Lavra, Sergiev Posad, Moscow region 141300, Russia  
Elena S. Semenova, [semenova\\_elena95@mail.ru](mailto:semenova_elena95@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0008-2154-1849>

**Abstract. Introduction.** The article is devoted to the concept of friendship in Christian ethics. The author analyses the idea of friendship and its moral aspect in two previously underexamined in Russian theology sermons of Saint Justin (Polyansky) and Saint Innocent of Kherson on Lazarus Saturday. **Theoretical analysis.** The research allows us to make the following conclusions. According to Saint Justin (Polyansky) and Saint Innocent of Kherson, *friendship* represents: *the friendly love of the Lord Jesus Christ for His friends, the ideal of friendship* for every Christian in the terms of one's relations with neighbours; *the friendly love of a human for God* (sincerity and openness, service), which is impossible without the assistance of Divine grace, and which is rewarded by achieving the *Divine friendship in relation to a human* (salvation); *friendship between a human and God*, which is characterized by mutual sincerity and openness, and mutual service; *human friendship*, which is characterized by mutual sincerity and openness (confession of sins to each other), mutual service of love, patience with shortcomings, and compassion. **Conclusion.** According to Saint Justin and Saint Innocent, friendship has a *moral dimension*; it is a part of Christian morality, and the telos of the Christian moral life.

**Keywords:** ethics, Orthodoxy, Christian morality, friendship, Russian theology, Saint Justin (Polyansky), Saint Innocent of Kherson

**For citation:** Semenova E. S. Two preachings on Lazarus Saturday: The moral dimension of friendship according to Saint Justin (Polyansky) and Saint Innocent of Kherson. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 159–163 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-159-163>, EDN: WYTLVY

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Христианство несет в себе возвышенную идею дружеской любви, которая не ограничивается антропологическим уровнем и наполняет понятие дружбы религиозно-нравственным смыслом. Так, в Евангелии от Иоанна говорится о дружбе между человеком и Богом как награде за добродетельную жизнь, согласную с Божественными заповедями (Ин. 15, 15) [1; 2, с. 247]. По святителю Григорию Богослову дружба представляет собой единение между людьми, которое открывается в совместной подвижнической жизни: «Когда называю кого друзьями, разумею людей прекрасных, добрых, соединённых со мной узами добродетели, потому что и сам стремлюсь к добродетели» [3, с. 67]. Таким образом, исследуя тему дружбы в Библии и церковной письменности, богослужебных текстах Православной Церкви, возможно говорить о понятии дружбы в христианской этике, о *нравственно-христианском измерении* дружеской любви. В данной статье мы рассмотрим представление о дружбе в «Поучении в Лазареву субботу» святителя Иустина (Полянского) (1830–1903) и «Слове в субботу Лазареву» святителя Иннокентия Херсонского (1800–1857) с целью выявления его нравственного аспекта, который до сих пор не изучен в русском богословии. Прежде чем перейти к основной части исследования, необходимо раскрыть такое основополагающее понятие православной этики, как *христианская нравственность*.

Согласно святителю Феофану Затворнику христианская нравственность – это свободное исполнение воли Божией, объявленной в заповедях, с верой в Господа Иисуса Христа и при содействии Божественной благодати, через которое христианин пребывает в общении с Богом в Господе Иисусе Христе по обещанию, данному им при Крещении или в Таинстве Покаяния [4, с. 51, 82, 139–140]. Соответственно, целью христианской нравственной жизни является спасение или богообщение, обожение, Царство Божие [4, с. 4, 39–45].

## Теоретический анализ

Переходя к основному содержанию статьи, рассмотрим, во-первых, понимание дружбы в «Поучении в Лазареву субботу» святителя Иустина (Полянского). В начале «Поучения...» святой Иустин говорит, что Господь Иисус Христос одинаково любил всех людей и что Его любовь

к ним, выражением которой явилась Голгофская Жертва, сочеталась с особой любовью-дружбой по отношению к Вифанскому семейству – святым праведным Марфе, Марии и Лазарю [5, с. 155]. Эта дружеская любовь Господа Иисуса к ним выражалась в том, что Он часто посещал их дом, «...отдыхал у них и сладко беседовал с ними», т. е. наслаждался общением с членами Вифанского семейства и удостаивал их такого общения с Собою, которого не удостаивал иных людей [5, с. 155]. Святитель учит далее, что в этом дружеском общении со Христом было счастье Марфы, Марии и Лазаря, которого они, несомненно, заслуживали [5, с. 155]. И что такое счастье быть дружески любимыми Богом принадлежит не только современникам Господа Иисуса Христа, но и всем, кто сам дружески любит Его, т. е. являет свою особенную любовь по отношению к Нему [5, с. 155–156].

Особенная любовь к Богу возможна благодаря решимости всегда и во всем творить волю Господню. Она выражается в желании благогождать Ему особыми подвигами любви и в принесении самой жертвы любви, т. е. исполнении воли Божией [5, с. 156]. Первыми признаками «истинного дружества», «дружества Божественного», соединяющего человека и Бога, по святому Иустину, являются *взаимная искренность* и *откровенность*. Подражая Господу Иисусу Христу, Который «ничего не скрыл и не утаил от нас: “Вся, яже слышах от Отца Моего, сказах вам” (Иоан. 15, 15)» и «открыл нам всю глубину Своего сердца и все небесныя сокровища Свои» [5, с. 156], христианин должен, по заповедям Господним, «Сыне, даждь Ми сердце твое» (Притч. 23, 26) и «открой ко Господу путь твой» (Пс. 36, 5), быть искренним и откровенным с Ним. Искренность и откровенность по отношению к Богу заключаются, во-первых, в том, чтобы постоянно жить – думать, желать, радоваться и печалиться – с памятью о Нем, высказывать Ему свою печаль [5, с. 156–157]; во-вторых, в том, чтобы если на сердце человека возшла какая-либо нечистая мысль или оно взволновалось каким-либо нечистым чувством (например, гнева или зависти и т.д.), он немедленно исповедовал это перед Господом «в сокрушенной и покаянной молитве» [5, с. 157]. Открывая свое сердце Богу, христианин входит в союз взаимной откровенности с Ним. В понимании святителя Иустина искренность и откровенность, т. е. исповедание грехов, должны присутствовать и в человеческой дружбе, так как затаенные недобрые мысли и чувства могут разрушить ее. «Так же поступайте



и в отношении к вашим земным друзьям. Всякая затаенная недобрая мысль или чувство может укорениться в вашей душе и сердце и сделать вас недостойными дружества Божественного, как может разорвать и обыкновенную дружбу человеческую» [5, с. 157]. Возможно, святой отец понимает здесь под исповеданием частную исповедь перед священником, покаяние в грехах, допущенных против друзей, или же, выражаясь словами епископа Михаила (Лузина), «не Таинство Покаяния, а простое взаимное признание в проступках, например для взаимного примирения, для утешения, для облегчения, для совета и т. п.», не исключая участие в Таинстве Исповеди [6, с. 167], между друзьями. А, быть может, то и другое вместе. Эти слова святителя Иустина, как можно предположить, раскрывают один из смыслов апостольской заповеди: «Признавайтесь друг пред другом в проступках» (Иак. 5, 16).

Второй признак дружбы между человеком и Богом – это *взаимное служение*. Богочеловек принес всю Свою земную жизнь в служение человечеству ради его спасения, принял страдания и смерть, чтобы искупить людей. Человеку должно посвятить всю жизнь, все силы души и тела на служение Богу [5, с. 157] – предпочесть любовь к Нему всем иным видам любви. Очевидно, что эти слова святого Иустина о служении отсылают читателя к заповеди «возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душею твоею, и всею крепостию твоею, и всем разумением твоим...» (Лк. 10, 27). Согласно святителю такое посвящение себя Богу и иные проявления дружбы по отношению к Нему возможны только с помощью Божественной благодати [5, с. 158–159]. Награда за него и за особую любовь к Богу в целом – спасение, блаженство в Царствии Небесном, духовное воскресение от греховной смерти, подобное воскресению праведного Лазаря [5, с. 157–159]. Именно об этом спасении, общении с Богом святой Иустин говорил в начале «Почтения», внушая читателю, что счастье быть дружески любимыми Господом Иисусом Христом подобно членам Вифанского семейства принадлежит всем Его друзьям во все времена. Добродетель жертвенного служения согласно проповеди святителя свойственна также истинной человеческой дружбе: «...Друг мира и своих похотей есть враг Божий; не друг он людям: его самолюбие не может служить ближним, – оно требует, чтобы ему одному все служили» [5, с. 158]. Должно в ней присутствовать и взаимное терпение недостатков, ношение тягот

друг друга, т. е. оберегание от греха и помощь в нравственном исправлении [7, с. 808; 8, с. 275], по заповеди Господа Иисуса Христа, переданной апостолом Павлом: «Носите бремена друг друга, и таким образом исполните закон Христов» (Гал. 6, 2) [5, с. 159].

Рассмотрев «Почтение в Лазареву субботу» святителя Иустина (Полянского), перейдем к выявлению нравственного аспекта представления о дружбе в «Слове в субботу Лазареву» святителя Иннокентия Херсонского. Святой Иннокентий начинает свою проповедь следующими словами: «Настоящий праздник можно назвать праздником дружества» [9, с. 260]. Подобно святителю Иустину он с самого начала «Слова...» уделяет внимание отношению Господа Иисуса Христа к Его друзьям – праведным Лазарю, Марфе и Марии. Далее тема дружеской любви Бога к тем, кто принадлежит к числу Его друзей, проходит через все поучение. По святому Иннокентию в Лазареву субботу для верующих удобнее всего наблюдать, как Господь поступает со Своими друзьями [9, с. 261]. Любовь Господа Иисуса Христа к святым Лазарю, Марфе и Марии является *предпочтительной, особой* любовью. Вифанское семейство было самым близким ко Христу. Господь оказывал им Свое внимание и, будучи в Вифании, всегда останавливался именно в их доме, пользуясь гостеприимством Своих друзей. Он множество раз проявлял к ним благорасположенность, и потому Вифанское семейство надеялось на помощь Господа Иисуса Христа во всех случаях. И как только праведный Лазарь заболел, Ему сообщили об этом – в уверенности, что Христос, явившись без промедления, исцелит Своего друга [9, с. 261]. Господь не плакал, когда Его распяли на Кресте, а у гроба Лазаря прослезился и через четыре дня после смерти праведника совершил чудо его воскрешения, которое не совершал ни для кого из людей [9, с. 261].

Дружба Господа Иисуса Христа по отношению к праведному Лазарю проявлялась в *жертвенной любви*. Ради того, чтобы возвратить к жизни Своего друга, Он спешил в Вифанию, невзирая на опасность для Собственной жизни от иудеев. Также она выражается и в *сострадании*: «А при гробе Лазаря – тут Иисус даже прослезился, – и, конечно, не от уныния и печали, ибо сейчас скажет: *Лазаре, гряди вон* (Ин. 11, 43), а от любви и дружбы, для коих тяжело видеть и на одну минуту возлюбленного своего в гробе, среди праха и тления. – Посему-то самые иудеи заговорят: *виждь, како любляше его* (Ин. 11,36)!» [9, с. 260–261].



Святой Иннокентий учит, что любовь, которая свойственна Божественной дружбе по отношению к человеку, не делает друзей Господа «неприкосновенными ни для какой скорби и искушений» [9, с. 261]. Напротив, она мудро ведет их к совершенству путем испытаний, взирая на их истинную, духовную пользу. Так, через великое искушение и скорбь, постигшие Вифанское семейство, когда умер праведный Лазарь, через саму его болезнь и смерть, через сострадательную печаль Богочеловека, святые Лазарь, Марфа и Мария послужили прославлению Сына Божия и делу спасения человечества [9, с. 261–262]. Подобным образом Господь поступал с иными Своими друзьями: праотцем Авраамом, святыми Апостолами [9, с. 262–263].

С нравственной точки зрения, в данном поучении особенно важно, что, говоря о дружбе между Богом и человеком, святитель Иннокентий изображает в своей проповеди тот идеал дружеской любви, к осуществлению которого христианин призван стремиться в его отношениях с друзьями, подражая Господу Иисусу Христу. Следуя примеру Божественного Учителя, православному христианину надлежит не только проводить время в общении с друзьями, которое приносит радость и удовольствие, не только помогать им в земном, житейском смысле и принимать помощь от них, но жертвенно любить своих друзей, проявлять к ним сострадание и заботиться, прежде всего, об их духовной пользе.

Также в «Слове...» звучит тема человеческой дружбы. По святому Иннокентию ученики, подобно Господу, не страшатся смертной опасности и следуют за Ним в Вифанию, потому что имеют подлинную дружескую любовь к Лазарю: «Ученики говорят также: *идем и мы, да умрем с Ним* (Ин. 11, 16), то есть говорят то, что могла внушать токмо самая пламенная дружба к Лазарю» [9, с. 260]. Возможно, здесь святитель подразумевает силу сострадания и жертвенную любовь, которые имели святые Апостолы по отношению к своему другу. Ради того, чтобы в его смертный час не оставлять Лазаря в одиночестве, они были готовы идти в Вифанию, рискуя собственной жизнью. Сестры святого Лазаря Марфа и Мария проявляют дружбу к нему, сострадая брату в его смерти: «...Их душа и сердце как бы погребены вместе с братом и другом». Фарисеи поступают дружески-сострадательно, утешая Марфу и Марию: «Самые фарисеи, забыв свои лицемерные виды и расчеты, пришли в Вифанию не для чего другого, как да утешать сестер о смерти брата» [9, с. 260].

## Заключение

Согласно поучениям в Лазареву субботу святителей Иустина (Полянского) и Иннокентия Херсонского дружба представляет собой, во-первых, *дружескую любовь Господа Иисуса Христа к Его друзьям, идеал дружбы*, к которому христианин призван стремиться в отношениях с ближними, подражая Божественному Учителю. Во-вторых, *дружескую любовь человека к Богу* (искренность и откровенность, служение), заповеданную примером и учением Господа Иисуса Христа, которая невозможна без содействия Божественной благодати и имеет своей наградой *особую, дружескую любовь Бога к человеку* (спасение). В-третьих, *дружество, которое соединяет человека и Бога*, характеризуется взаимными искренностью и откровенностью, взаимным служением. В-четвертых, *человеческую дружбу*, которой свойственны взаимная искренность и откровенность (исповедание прегрешений друг другу), взаимное жертвенное служение любви, терпение недостатков, а также сострадание. Таким образом, дружба является частью христианской нравственной жизни и одновременно ее целью, а также представляет собой взаимность проявления отдельных христианских добродетелей между людьми, которая обретается в христианской нравственности. Следовательно, в понимании святителей Иустина (Полянского) и Иннокентия Херсонского дружба имеет *нравственно-христианское измерение*.

## Список литературы

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М. : Российское Библейское общество, 2012. 1296, XXXII с.
2. Григорий Великий Двоеслов, свт. Избранные Творения. М. : Паломник, 1999. 734, [1] с.
3. Мудрые мысли о дружбе / сост. А. Логунов. М. : Никея, 2014. 224 с.
4. Феофан Затворник, свт. Начертание христианского нравоучения. М. : Отчий дом, 2010. 624 с.
5. Иустин, епископ Рязанский и Зарайский. Сочинения: в 12 т. Т. X. М. : Типо-лит. Т-ва И. Н. Кушнерева и К°, 1895. 356 с.
6. Михаил (Лузин), еп. Толковый Апостол: Соборные Послания святых Апостолов, изъясненные епископом Михаилом (Лузиным). М. : Правило веры, 2009. 764 с.
7. Иоанн Златоуст, свт. Толкование на Послание к Галатам // Иоанн Златоуст, свт. Творения: в 12 т. Т. 10, кн. 2. СПб. : Издательство С.-Петербургской Духовной Академии, 1904. С. 729–816.



8. *Василий Великий, свт.* Правила, кратко изложенные в вопросах и ответах // *Василий Великий, свт.* Творения: в 2 т. Т. 2. М.: Сибирская Благовонница, 2009. С. 223–319.
9. *Иннокентий Херсонский, свт.* Великий пост. Молитва святого Ефрема Сирина. М.: Отчий дом, 2011. 448 с.
5. Iustin, episkop Ryazanskiy i Zarayskiy. *Sochineniya: v 12 t. T. X* [Writings: in 12 vols. Vol. X]. Moscow, Tipolit. T-va I. N. Kushnereva i K° Publ., 1895. 356 p. (in Russian).
6. Mikhail (Luzin), ep. *Tolkovyy Apostol: Sobornye Poslaniya svyatykh Apostolov, izyasnennye episkopom Mikhailom (Luzinym)* [Interpreted Apostle: The Conciliar Epistles of the Saint Apostles, explained by Bishop Michael (Luzin)]. Moscow, Pravilo very Publ., 2009. 764 p. (in Russian).
7. Ioann Zlatoust, svt. *Tolkovanie na Poslanie k Galatam* [Exegesis of the Epistle to the Galatians]. Ioann Zlatoust, svt. *Tvoreniya: v 12 t. T. 10, kn. 2* [Creations: in 12 vols. Vol. 10, book 2]. St. Petersburg, Izdatel'stvo St.-Peterburgskoy Dukhovnoy Akademii, 1904, pp. 729–816 (in Russian).
8. Vasiliy Velikiy, svt. Rules summarized in questions and answers. Vasiliy Velikiy, svt. *Tvoreniya: v 2 t. T. 2* [Creations: in 2 vols. Vol. 2]. Moscow, Sibirskaya Blagovonnitsa Publ., 2009, pp. 223–319 (in Russian).
9. Innokentiy Khersonskiy, svt. *Velikiy post. Molitva svyatogo Efrema Sirina* [Great Lent. Prayer of Saint Ephrem the Syrian]. Moscow, Otchiy dom Publ., 2011. 448 p. (in Russian).

## References

1. *Bibliya. Knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogo i Novogo Zaveta* [The Holy Bible. The Books of the Holy Scriptures of the Old and New Testaments]. Moscow, Rossiyskoe Bibleyskoe obshchestvo Publ., 2012. 1296, XXXII p. (in Russian).
2. Grigoriy Velikiy Dvoeslov, svt. *Izbrannye Tvoreniya* [Selected Creations]. Moscow, Palomnik Publ., 1999. 734, [1] p. (in Russian).
3. Logunov A., comp. *Mudrye mysli o druzhbe* [Wise Thoughts on Friendship]. Moscow, Nikeya Publ., 2014. 224 p. (in Russian).
4. Feofan Zatvornik, svt. *Nachertanie khristianskogo nra-voucheniya* [The Outline of Christian Ethics]. Moscow, Otchiy dom Publ., 2010. 624 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 08.03.2023; одобрена после рецензирования 17.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 08.03.2023; approved after reviewing 17.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 164–168

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 164–168

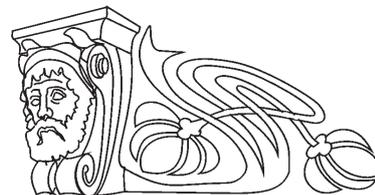
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-164-168>, EDN: WEQXLQ

Научная статья

УДК 13(02.15.51)

## Роль технического в сохранении и воспроизводстве живого начала в человеке



Д. В. Соломко

<sup>1</sup>Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Россия, 454080, г. Челябинск, проспект Ленина, д. 76

<sup>2</sup>Челябинский государственный университет, Россия, 454001, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, д. 129

Соломко Дмитрий Витальевич, кандидат философских наук, <sup>1,2</sup>доцент кафедры философии, [dimiurg85@mail.ru](mailto:dimiurg85@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2318-7643>

**Аннотация. Введение.** Тенденция укрепления приоритета технической стороны жизни и деятельности современного человека, характеризующаяся нарастающей сложностью и неоднозначностью в определении человека и его мира, обостряет проблему сохранения и воспроизводства живого начала в человеке. Возникает проблемный вопрос: возможен ли вообще человек – живой человек – в технико-технологизированном мире? Автором выделяются основные черты живого начала в человеке: спонтанность, непосредственность, органичность, открытость, целостность. **Теоретический анализ.** В статье отмечается, что при решении обозначенной проблемы не предусматривается отказ от техники, процесса технизации, технического вообще. Однако и не предполагается абсолютизация значения технического в жизни и деятельности человека, когда существование человека сводится к техническому. Современному человеку необходима своеобразная переориентация – не включаться в мир техники и техник, а, наоборот, включать их в свою жизнь, чтобы оставаться современно живым и обеспечивать все многообразие жизни за счет новых техник. **Заключение.** В отношениях человеческого и технического предлагается основываться на принципах экогуманистического подхода (целостности, координации, согласованности и оптимальности), когда обеспечиваются благоприятные возможности развития, реализации внутреннего потенциала каждой из сторон. **Ключевые слова:** техника, техническое, живое начало в человеке, целостность, оптимальность, несводимость

**Благодарности.** Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, Конкурс «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований отдельными научными группами» (региональный конкурс) 22-18-20011 «Цифровая грамотность: междисциплинарное исследование (региональный аспект)».

**Для цитирования:** Соломко Д. В. Роль технического в сохранении и воспроизводстве живого начала в человеке // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 164–168. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-164-168>, EDN: WEQXLQ

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**The role of technical in the preservation and reproduction of the living principle in a human**

**D. V. Solomko**

South Ural State University (National Research University), 76 Lenin Ave., Chelyabinsk 454080, Russia

Chelyabinsk State University, 129 Kashirin brothers St., Chelyabinsk 454001, Russia

Dmitry V. Solomko, [dimiurg85@mail.ru](mailto:dimiurg85@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2318-7643>

**Abstract. Introduction.** The tendency to strengthen the priority of the technical side of life and the activity of a modern person, characterized by increasing complexity and ambiguity in the definition of a human and his world, aggravates the problem of preserving and reproduction of a living principle in a human. A problematic question arises: is a person – a living person – possible in a technical and technologized world in general? **Theoretical analysis.** The article notes that when solving the indicated problem, the rejection of the technique, the process of technicalization, technical in general are not provided. However, the absolutization of the meaning of the technical in the life and activity of a human is not supposed, when the existence of a person is reduced to the technical. A modern person needs a kind of reorientation – not to be included in the world of technology and techniques, but, on the contrary, to include them in his life in order to remain modernly alive. All the diversity of life at the expense of new techniques is ensured. **Conclusion.** In relations between the human and the technical, it is proposed to be based on the principles of the eco-humanistic approach (integrity, coordination, consistency and optimality), when favorable development opportunities, the realization of the internal potential of each side are provided.

**Keywords:** technique, technical, living principle in a human, integrity, optimality, irreducibility



**Acknowledgements:** The research was carried out with the support from the Russian Scientific Fund, the competition "Conducting fundamental scientific research and exploratory research by individual scientific groups" (regional competition) 22-18-20011 "Digital literacy: interdisciplinary research (regional aspect)".

**For citation:** Solomko D. V. The role of technical in the preservation and reproduction of the living principle in a human. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 164–168 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-164-168>, EDN: WEQXLQ

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Современный мир человека можно охарактеризовать преимущественно как технико-технологизированный. Техника как совокупность предметно-вещественных средств деятельности (технических приспособлений, устройств, механизмов и технологий) внедряется практически во все сферы жизни и деятельности человека. «В наше время техносфера стала не просто посредником человека и природы, но почти полностью заменила среду обитания людей, их контакты с биосферой, породив глобальный экологический кризис» [1, с. 24]. Процесс технизации связан не только с количественным распространением техники, технических средств, технически рациональных способов деятельности, но и с качественными изменениями содержания жизни и деятельности современного человека, а также самого человека, его природы (генная инженерия, трансплантология, имплантация). Трансформация человека как биологического вида, превращение его в техносущество за счет внедрения в его тело множества новейших технологий (например, медицинских) получила в современной философской и научной литературе название тенденции «технизации человека» [2–5], наиболее ярким выражением которой является идея его «киборгизации» [6–8]. В условиях технизации человека и практически всех сфер его бытия обостряется проблема экогуманистического характера – сохранения и активного воспроизводства живого начала в человеке, целостности человека и его мира, полноценности существования человека-в-мире.

## Теоретический анализ

Современный человек, поставив в приоритет в своем развитии технико-технологический прогресс, все больше теряет чувство жизни, дистанцируется от нее. Как отмечает видный отечественный философ В. А. Кутырев, современное общество отличается избытком и пресыщенностью «безумных технологий» [9]. Автор рассуждает в контексте актуальной проблемы – «вытеснение людей вещами»,

пропитывая каждое свое слово «философией сопротивления», обозначая остроту противоречия между человеком и техникой, живым и техническим, естественным и искусственным. В этом противоречии философ усматривает и диагностирует множество болезней современного общества: аннигиляция общения, распространение ксенобиотиков в сферу жизни, опасность редактирования генома, смена ценностных ориентаций, формализация образования, духовная зависимость от технологий и пр. Однако это вовсе не означает, что современному человеку, чтобы сохранить себя как уникальный род существа, в качестве живого существа (*Homo vitae sapiens*), живое начало в себе, свой мир как преимущественно человеческий мир (творимый по меркам человека, не техники), необходимо отказаться от техники, процесса технизации, технического вообще.

Техническое можно понимать широко как совокупность определенных приемов, необходимо присутствующих практически во всех сферах жизни и деятельности человека, а не только как набор предметно-вещественных средств этой деятельности. Однако для человека недостаточно просто владеть техническими приемами, т.е. быть просто узкотехническим (в приведенном значении слова «техника») функционером. Если такое происходит, то это отрыв технической стороны какого-либо дела от его содержания в целом. Момент такого отрыва необходим в процессе овладения мастерством, ремеслом, но именно как момент. Если же все эти «техники» начинают абсолютизироваться, то это означает, что на человека смотрят с точки зрения узкотехнической функциональности, забывая о его «несводимости» (термин В. Д. Губина) как о фундаментальной характеристике человека. *Несводимость* означает, что бытие человека допускает, включает в себя многие значимые для него моменты, без наличия которых нет человека. При этом бытие человека *не сводится* ни к одному из моментов и даже к их совокупности, т.е. ни один из моментов не может претендовать на то, что он представляет собой эту несводимую целостность. Важно, чтобы обозначенные моменты



свободно сосуществовали без намерения доминирования. Если же функционально развивать только одну какую-либо сторону в человеке, например узкопрофессиональную, а принципы его профессионального становления, развития возвести в абсолют и на них ориентироваться в воспитании, образовании, то это не будет полноценным процессом производства и воспроизводства человека в его несводимости и универсальности.

Преобладание в повседневном существовании современного человека, его мышлении, жизни и деятельности, обусловленных техникой (техническим) убеждений, ценностей, установок, воспринимаемых им как само собой разумеющихся, может определить его нормальное состояние как состояние биоробота [10], своеобразной неживой вычислительной машины, зачастую бездумно действующей согласно запрограммированным параметрам. Проблема в том, что в жизни и деятельности современного человека начинают все больше доминировать элементы сугубо технического формата: алгоритмизация, стандартизация, автоматизация, схематизация, формализация, калькуляция, технологическая нормативность. «Мир теперь представляется объектом, открытым для атак вычисляющей мысли, атак, перед которыми уже ничто не сможет устоять» [11].

В подобном режиме существования живое начало в человеке пробуждается крайне редко. Например, когда человек испытывает глубокие чувства или переживания эстетического свойства, он явно обнаруживает в своих эмоциях, настроении, впечатлении это самое живое начало – непосредственное, уникальное переживание от встречи с тем, что его по-настоящему тронуло. В этом настроении человек чувствует себя полноценно живым. И он уникален в своем впечатлении, переживании, чувстве, радости, горе, страдании. Человек настолько жив, насколько в нем живое проявляется. Это моменты некоего «выпадения» из привычно повседневной череды событий, когда человек переживает нечто глубоко, лично. В такие моменты он по-настоящему находится в бодрствующем состоянии, полностью живет не по принуждению, не по долгу, не по прагматическим причинам. Это происходит, когда человек свободно трудится, любит, творит, страдает, переживает, когда он *открыт миру*.

Живое начало в человеке проявляется в реальных ситуациях преимущественно *спонтанно*, т.е. самопроизвольно и непреднамеренно. Наверное, можно попробовать искусственно

создавать такие комплексы. Но как создать бесконечно разнообразные в своей уникальности варианты этой целостности? Вряд ли возможно это чисто технически. Спонтанность есть непрограммируемая и непредзаданная характеристика живого начала. Конечно, человек может искать каких-то оживляющих его впечатлений, создавать сам себе условия, чтобы это живое в нем пробудилось, проявилось и не угасало. Но ведь это живое может обнаружиться совсем внезапно, именно спонтанно, *органично*, само по себе, неожиданно для человека. Это живое может оказаться живой мыслью (мыслью = существую), живым, острым чувством, эмоцией (люблю = живу). Живое, т.е. обнаруживающее для человека его самого (самого для себя) – это самообнаружение себя через свои мысли, представления, чувства, эмоции, поступки и т.д. Такие состояния редко возникают в результате целенаправленной деятельности, исходя, например, из прагматических позиций. Здесь предполагается скорее органическая и именно спонтанная активность.

Живое начало есть бытие человека как «органического целого» (термин Г. Гегеля, К. Маркса), которое способно к саморазвитию и определяется, прежде всего, внутренней взаимосвязью и взаимообусловленностью различных его сторон. Это *непосредственное сцепление в единство всех природных, социокультурных и душевно-духовных свойств человека, всякий раз органично и спонтанно воспроизводящееся в уникальной форме*.

## Заключение

Человека без необходимых ему «техник», технических приемов, количественно и качественно все время меняющихся, без их освоения представить можно именно только как неживой «музейный экспонат» [5]. Без этого он не включен в современную жизнь. И если человек не осваивает этих новых техник, он и не *живет по-настоящему*, не является социально актуальным. Однако делать это в условиях интенсификации, технизации и технологизации мира человека и самого человека становится все сложнее. Сохранение и спасение человека и его живого начала еще возможно. Это вариант, основанный на *экогуманистических принципах: доминанты целого (целостности), координации и оптимальности* в отношениях человеческого и технического [12]. Поэтому в теоретическом знании и практическом отношении человека к действительности речь следует вести



об экогуманистическом подходе, который предполагает соотнесенность с «человеческим фактором», своеобразную гуманитарную экспертизу [13, 14], к чему бы он ни применялся (человеку, технике, природе). Благодаря этому вырабатывается вариант «комфортного» и благоприятного для всех сторон сосуществования. В указанном смысле бытие человека не сводится к убеганию от техники, боязни перед технико-технологическими новшествами. Не человек включается, встраивается в мир техники и техник, а человек, включающий их в свою человеческую жизнь. Именно в жизнь, чтобы жить, оставаться не музейно существующим, а живым, но современно живым, стало быть, воспроизводить все, что эту современную жизнь составляет (в том числе и технику). Не себя заменять или превращать в киберсущество, потому что это означает, что выбрано что-то как значимое и воплощено в этом существе (например, какие-то отдельные способности, качества), т.е. несводимость прекращена, человек сведен к этому значимому, а в себе все многообразие жизни за счет новых техник обеспечивать, не жертвуя ничем, т.е. обеспечивая собственную несводимость [15].

#### Список литературы

- Буданов В. Г. Концептуальная модель социо-антропологических проекций конвергирующих NBICS-технологий // Социо-антропологические ресурсы трансдисциплинарных исследований в контексте инновационной цивилизации: сборник научных статей. Курск : Университетская книга, 2015. С. 24–34.
- Барышников П. Н. Типология бессмертия в теоретическом поле французского трансгуманизма // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2014. № 1. С. 98–127.
- Болонкин А. А. Бессмертие людей и электронная цивилизация. 2014. URL: [http://lit.lib.ru/b/bolonkin\\_a\\_a/immortalityofpeopleandelectroniccivilization.shtml](http://lit.lib.ru/b/bolonkin_a_a/immortalityofpeopleandelectroniccivilization.shtml) (дата обращения: 07.03.2023).
- Бостром Н. FAQ по трансгуманизму. 2002. URL: <https://coollib.com/b/326779/read> (дата обращения: 07.03.2023).
- Эпштейн М. Н. Проективный словарь гуманитарных наук. М. : Новое литературное обозрение, 2017. 616 с.
- Доэрти П., Уилсон Дж. Человек + машина. Новые принципы работы в эпоху искусственного интеллекта. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. 304 с.
- Скиннер К. Человек цифровой. Четвертая революция истории человечества, которая затронет каждого. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. 304 с.
- Харауэй Д. Манифест киборгов: наука, технология и социалистический феминизм 1980-х. М. : AdMarginem, 2017. 128 с.
- Кутырёв В. А. Унесённые прогрессом: эсхатология жизни в техногенном мире. СПб. : Алетейя, 2016. 300 с.
- Кутырёв В. А. Человечество и технос: философия коэволюции. СПб. : Алетейя, 2020. 261 с.
- Хайдеггер М. Отрешенность. URL: <http://lib.ru/HEI-DEGGER/gelassen.txt> (дата обращения: 07.03.2023).
- Соломко Д. В. Основные принципы экогуманистического подхода // Вестник Омского университета. 2021. Т. 26, № 33. С. 68–75. [https://doi.org/10.24147/1812-3996.2021.26\(3\).68-75](https://doi.org/10.24147/1812-3996.2021.26(3).68-75)
- Смирнов С. А. Антропологические границы гуманитарной экспертизы // Философская антропология. 2019. Т. 5, № 1. С. 26–44. <https://doi.org/10.21146/2414-3715-2019-5-1-26-44>
- Юдин Б. Г. От этической экспертизы к экспертизе гуманитарной // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 2. С. 126–135.
- Губин В. Д., Некрасова Е. Н. Философская антропология. М. : Форум, 2008. 250 с.

#### References

- Budanov V. G. Conceptual model of socio-anthropological projections of converging NBICS-technologies. In: *Socio-anthropologicheskie resursy transdisciplinarnykh issledovaniy v kontekste innovacionnoy tsivilizatsii* [Socio-Anthropological resources of transdisciplinary research in the context of innovative civilization: a collection of scientific articles]. Kursk, Universitetskaja kniga Publ., 2015, pp. 24–34 (in Russian).
- Baryshnikov P. N. A typology of immortality in the theoretical field of French transhumanism. *Filosofskie problemy informacionnykh tehnologij i kiberprostranstva* [Philosophical Problems of Information Technology and Cyberspace], 2014, no. 1, pp. 98–127 (in Russian).
- Bolonkin A. A. *Bessmertie ljudej i jelektronnaja civilizacija* (Immortality of people and electronic civilization). Available at: [http://lit.lib.ru/b/bolonkin\\_a\\_a/immortalityofpeopleandelectroniccivilization.shtml](http://lit.lib.ru/b/bolonkin_a_a/immortalityofpeopleandelectroniccivilization.shtml) (accessed 7 March 2023) (in Russian).
- Bostrom N. *FAQ po transgumanizmu* (FAQ on transhumanism). 2002. Available at: <https://coollib.com/b/326779/read> (accessed 7 March 2023) (in Russian).
- Jepshtejn M. N. *Proektivnyj slovar' gumanitarnykh nauk* [Projective Dictionary of the Humanities]. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie Publ., 2017. 616 p. (in Russian).
- Doherty P., Wilson J. *Chelovek + mashina. Novyye printsipy raboty v epokhu iskusstvennogo intellekta* [Human + Machine. New Principles of Work in the Era of Artificial Intelligence]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2019. 304 p. (in Russian).
- Skinner K. *Chelovek tsifrovoy. Chetvertaya revolyutsiya istorii chelovechestva, kotoraya zatronet kazhdogo* [Digital Human. The Fourth Revolution in Human History that Will Affect Everyone]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2019. 304 p. (in Russian).



8. Haraway D. *Manifest kiborgov: nauka, tekhnologiya i sotsialisticheskiy feminizm 1980-kh* [The Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist Feminism of the 1980s]. Moscow, AdMarginem Publ., 2017. 128 p. (in Russian).
9. Kutyrjov V. A. *Uneseonnye progressom: jeskhatalogiya zhizni v tekhnogennom mire* [Gone with the Progress: Eschatology of Life in the Technogenic World]. St. Petersburg, Alethea Publ., 2016. 300 p. (in Russian).
10. Kutyrjov V. A. *Chelovechestvo i tehnos: filosofija kojevoljucii* [Humanity and Technos: The Philosophy of Co-evolution]. St. Petersburg, Alethea Publ., 2020. 261 p. (in Russian).
11. Heidegger M. *Otreshennost'* (Detachment). 1991. Available at: <http://lib.ru/HEIDEGGER/gelassen.txt> (accessed 7 March 2023) (in Russian).
12. Solomko D. V. The basic principles of the eco-humanistic approach. *Vestnik Omskogo universiteta* [Bulletin of the University of Omsk], 2021, vol. 26, no. 33, pp. 68–75 (in Russian). [https://doi.org/10.24147/1812-3996.2021.26\(3\).68-75](https://doi.org/10.24147/1812-3996.2021.26(3).68-75)
13. Smirnov S. A. Anthropological boundaries of humanitarian expertise. *Filosofskaja antropologiya* [Philosophical Anthropology], 2019, vol. 5, no. 1, pp. 26–44 (in Russian). <https://doi.org/10.21146/2414-3715-2019-5-1-26-44>
14. Yudin B. G. From ethical expertise to humanitarian expertise. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye* [Knowledge. Understanding. Skill], 2005, no. 2, pp. 126–135 (in Russian).
15. Gubin V. D., Nekrasova E. N. *Filosofskaya antropologiya* [Philosophical anthropology]. Moscow, Forum Publ., 2008. 250 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 07.03.2023; одобрена после рецензирования 21.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 07.03.2023; approved after reviewing 21.03.2023; accepted for publication 27.03.2023

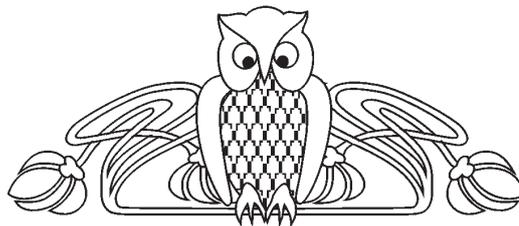


Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 169–174  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 169–174  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-169-174>, EDN: TSGOHR

Научная статья  
УДК 008:81'37

## Семантический фрейм как элемент смыслообразования



Т. В. Филатьева

Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского, Россия, ЛНР, 291016, г. Луганск, ул. Красная Площадь, д. 7

Филатьева Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры культурологии, [Filateva81@gmail.com](mailto:Filateva81@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0005-4487-4361>

**Аннотация. Введение.** В современном социокультурном пространстве понятия смысла текста культуры, процесс смыслообразования стали актуальными среди ученых. Раньше эти понятия рассматривались в лингвистике, психологии, философии, сегодня стали востребованными среди культурологов, искусствоведов. **Теоретический анализ** понятия «фрейм» позволяет сделать вывод, что фрейм – это фрагмент памяти человека, представляющий собой знание о том или ином явлении культуры. Рассмотрение фрейма в структуре смыслообразования позволило выявить, что фрейм выступает когнитивной составляющей смыслообразовательной структуры. Семантический фрейм связан с концептом понимания текста культуры, который обозначим как артефакт, семантическую модель сознания. При наличии семантического опыта возможно понимание текста культуры. Фрейм связываем с практической деятельностью человека и общества, т. е. со смыслом, который дан ему в опыте культурной деятельности. **Заключение.** Семантический фрейм служит элементом смыслообразования, так как несет в себе знания о том или ином культурном явлении и позволяет установить значение данного текста культуры, его аксиологический смысл. Фрейм – это обобщенная рамка опыта, схема практического действия, в которой образы раскрываются через функции. Истинность фрейма устанавливается на практике, поскольку человек – существо практичное и целесообразно действующее.

**Ключевые слова:** фрейм, семантический фрейм, смысл, смыслообразование, текст культуры, память, понимание

**Для цитирования:** Филатьева Т. В. Семантический фрейм как элемент смыслообразования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 169–174. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-169-174>, EDN: TSGOHR

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Semantic frame as an element of meaning-making

T. V. Filateva

Lugansk State Academy of Culture and Arts named after M. Matusovsky, 7 Krasnaya Ploschad St., Lugansk 291016, LPR, Russia  
[Filateva Tatyana Vladimirovna, Filateva81@gmail.com](mailto:Filateva81@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0005-4487-4361>

**Abstract. Introduction.** In the modern socio-cultural space, the concept of the meaning of the text of culture, the process of meaning-making have become relevant among scientists. Previously, these concepts were considered in linguistics, psychology and philosophy, today they have become popular among cultural scientists, and art historians. **A theoretical analysis** of the concept of “frame” allows us to conclude that a frame is a fragment of a person’s memory, representing knowledge about a particular cultural phenomenon. Consideration of the frame in the structure of meaning-making allowed us to reveal that the frame is a cognitive component of the meaning-forming structure. The semantic frame is associated with the concept of understanding the text of culture, which we designate as an artifact, a semantic model of consciousness. In the presence of semantic experience, it is possible to understand the text of culture. We associate the frame with the practical activity of a person and society, that is, with the meaning given to him in the experience of cultural activity. **Conclusion.** A semantic frame is an element of meaning-making, since it carries knowledge about a particular cultural phenomenon and allows us to establish the meaning of a given cultural text, its axiological meaning. A frame is a generalized frame of experience, a scheme of practical action in which images are revealed through functions. The truth of the frame is established in practice, since a person is a practical and expedient being. **Keywords:** frame, semantic frame, meaning, meaning-making, cultural text, memory, understanding

**For citation:** Filateva T. V. Semantic frame as an element of meaning-making. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 169–174 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-169-174>, EDN: TSGOHR

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Вопросу смыслообразования, понимания смысла, соотношению смысла и значения ученые в последнее время уделяют особое внимание. В гуманитарных науках сущность смыслообразования раскрывается в лингвистике, психологии, философии, социологии. С развитием общества, становления человека как личности появляется масса вопросов: как образуется смысл? что закладывается в культурный текст как носитель смысла? из чего складывается смысл художественного текста? Как элемент смыслообразования в текстах культуры рассмотрим фреймы, в частности, семантический и интертекстуальный.

## Теоретический анализ

Теорию фреймов в лингвистике разрабатывали Р. Шенк, Б. Бирнбаум и другие, в социологии – И. Гофман, Г. Бейтсон, М. Минский, Ч. Филмор и др. Над теорией смысла в философии трудились Г. Шпет, Э. Гуссерль, М. Хайдеггер, К. Ясперс и другие, в психологии – А. Леонтьев, Д. Леонтьев, В. Выготский и др.

Концепция фрейма формировалась и изменялась на протяжении многих лет. Фрейм – это устойчивая структура, когнитивное образование (знания и ожидания) и схема репрезентации. Можно сказать, что это когнитивная структура данной культуры, парадигма, создающая возможности для концептуального моделирования. Фрейм – это основная структурная единица памяти, данные, помогающие представлять определенные ситуации, единица информации, позволяющая предсказывать будущее и проектировать свое собственное поведение.

Понятие «фрейм» восходит к психологии. М. Минский изложил суть теории фреймов, которая заключалась в следующем: оказавшись в новой ситуации, человек воспроизводит по памяти структуру – фрейм, который поможет ему адаптироваться к новым условиям. Таким образом, фрейм интерпретируется как своего рода рамка, как единица представления знаний, запомнившихся человеком в прошлом, изменяющихся в новых условиях. Фреймы дополняются информацией. У каждого слота есть предопределенное условие, которое выполняется, когда оно соответствует значениям. Кроме того, М. Минский рассматривает познание как трансформацию фреймов и фреймовых систем, что открывает теоретически новую возможность для быстрого поиска под-

структур, которые позволят раскрыть секрет скорости работы механизмов человеческого мышления [1].

И. Гофман утверждает, что фреймы противоречивы, изменчивы, но они также характеризуются стабильностью: для каждой ситуации, для каждого человека формируются свои собственные фреймы; постоянство отражается в информационной единице, присвоенной каждой ситуации, которую нельзя изменить; человек создает паттерны поведения бессознательно, они разрушатся под определенным влиянием. Такие ситуации крайне редки, и через некоторое время кадр восстанавливается [2]. Так, он приводит пример фреймовой ситуации (мать, укачивающая ребенка), которая демонстрирует вариативность фрейма (девочка укачивает куклу, актриса в роли матери укачивает ребенка, политик укачивает чужого ребенка и т.д.) – имитация фрейма – повседневная ситуация с определенной целью. И. Гофман интерпретирует фреймовую систему как «исходный код», основанный на прагматической и феноменологической философии повседневной жизни. Таким образом, под фреймом мы понимаем фрагмент памяти, знания о конкретном культурном тексте, который помогает отобразить значение определенного культурного явления.

Понятие «интертекстуальный фрейм» описано в работе У. Эко, рассматривавшего его как нарративную схему, типичную ситуацию, порождение и интерпретация которой возможны только тогда, когда они соотношены с другими текстами. В качестве примера интертекстуального фрейма У. Эко демонстрирует «Эдипов треугольник», описанный З. Фрейдом и возводимый при наличии достаточной «интертекстуальной компетентности» у реципиента, к своему древнему прецеденту – трагедии Софокла. Это может включать в себя любой возобновляемый мотив – от архаики до постмодерна. Следовательно, интертекстуальный фрейм служит элементом смыслообразования, поскольку несет в себе знания о конкретном культурном явлении.

Следующий термин, который рассматривает в своих трудах Ч. Филмор, – «семантический фрейм». Он сходен с такими единицами, как концепт и семантическое поле, но одновременно и противопоставлен им. Семантический фрейм – всегда структурированная единица знания, в которой выделяются определенные компоненты и отношения между ними. Таким образом, семантический фрейм – это структурированный концепт. Уточним место семантического фрейма в процессе смыслопорождения.



О фреймовой семантике говорят в основном в лингвистических исследованиях. В нашем случае фреймовая семантика может быть интересна как отражение определенной части человеческого опыта, знаний, обеспечивающих понимание в процессе коммуникации. Фреймовая семантика пытается раскрыть свойства структурированного знания. Идея о том, что понятия определенным образом организованы в сознании, была центральной в структурной семантике. Однако высказывалась идея о том, что существуют и другие способы организации, связанные с восприятием мира человеком. Для определения идеи был предложен ряд терминов в области искусственного интеллекта, когнитивной психологии и лингвистики, например, когнитивная модель, сценарий (Schank, 1982; Шенк и Абельсон, 1977), схема (Бартлетт, 1932), сценарий (Сэнфорд и Гаррод, 1981) и фрейм (Филлмор, 1975; Минский, 1975). Работа Ч. Филлмора по семантике фреймов имела лингвистическую основу [3].

Ч. Филлмор предложил фреймовую семантику в качестве модели семантики понимания, которую следует рассматривать в отличие от семантики истинности-условности. Истинностно-условная семантика пытается прийти к пониманию значения слова с помощью истинностно-оценочных суждений, а также суждений о семантических отношениях. Однако согласно мнению Ч. Филлмора (1985) понимание имеет первостепенное значение, когда дело доходит до анализа значения, а фреймы объединяют элементы и сущности, связанные с определенной культурно укоренившейся сценой из человеческого опыта (Филлмор, 1982). Ученый описывает процесс понимания следующим образом: говорящий использует слова и конструкции в тексте в качестве инструментов для того, чтобы вызвать определенное понимание. Задача реципиента состоит в том, чтобы вызвать это понимание, обнаружив деятельность, для которой предназначены эти инструменты. Следовательно, можно сказать, что слова и конструкции вызывают понимание и что *фрейм* – это конкретное понимание.

На наш взгляд, реципиент приходит к пониманию текста культуры, когда, услышав, увидев его, он воспроизводит, вспоминает соответствующий фрейм. Текст культуры мы называем артефакт, семантическую модель сознания, человеческих отношений, конфликта и т.д. Текст культуры, как и память, мы не можем понять, если не имеем соответствующего семантического опыта, общего для субъектов данного

семантического контакта, а следовательно, и памяти. Возникает вопрос об адекватности восприятия текста культуры, а значит и фрейма, что дает возможность связать фрейм с практической деятельностью человека и общества, т.е. его со смыслом, который дан ему в опыте культурной деятельности.

Когда Филлмор впервые использовал термин «фрейм», он определил его (1975) как любую систему языкового выбора, начиная от набора слов и заканчивая грамматическими правилами или лингвистическими категориями, которые могут быть связаны со структурами опыта человека, его практикой.

Позже фреймы обеспечивают «фон и мотивацию для категорий, которые представляют эти слова» (Филлмор, 1982), а в 1985 г. они определяются как «конкретные рамки знаний или последовательные схемы опыта». В более позднем описании фреймов утверждается, что они являются «когнитивными структурами... знание которых предполагается для концептов, закодированных словами» (Филлмор и Аткинс, 1992). Как отмечают Унгерер и Шмид (2006), можно заметить, что эти определения показывают постепенный сдвиг природы фреймов от лингвистических конструкций к когнитивным концептам.

Существует ряд аргументов, подтверждающих преимущества семантики фрейма. Во-первых, он способен учитывать понятия, которые не являются неотъемлемой частью значения слова. Утверждается, что слово имеет связанные с ним понятия, которые оно описывает. Некоторые из них могут относиться к предшествующей истории обозначаемой сущности, к участникам действия или обладателю свойств (это верно для словесных понятий, обозначающих свойства и действия), а также к понятиям объектов. Например, Ч. Филлмор (1977) утверждает, что значение слова «вдова» кодирует информацию о предыдущей жизни женщины, а именно о том, что она когда-то была замужем, но что ее муж умер. Семантика фрейма может также учитывать дейктические выражения, которые требуют ссылки на внешние объекты.

Существует ряд словесных концептов, которые не могут быть поняты вне культурного и социального пространства, где находится действие, состояние или вещь. Например, понятие ВЕГЕТАРИАНЕЦ, имеющее смысл только в рамках культуры, где употребление мяса – обычное явление. Стоит отметить, что ни одно слово не дает полной структуры фрейма, скорее слово позволяет говорящему или



слушающему сосредоточить свое внимание только на его части. Филлмор и Аткинс (1992) ссылаются на фрейм РИСКА и утверждают, что глагол «рисковать» встречается во многих синтаксических конструкциях, но ни одна из них не может, возможно, привести к возникновению всех элементов структуры РИСКА. Более того, семантика фреймов может описывать проблемы, выходящие за рамки уровня слов, такие как согласованность текстов. Филлмор (1977) противопоставляет следующие предложения:

а) вчера у меня были проблемы с машиной. Пепельница была грязной;

б) вчера у меня были проблемы с машиной. Карбюратор был грязным.

Несмотря на определенную ссылку, первое предложение является бессвязным, потому что фрейм, имеющий проблемы с автомобилем, не включает пепельницу в качестве возможной причины проблем, в то время как карбюраторы, действительно, вызывают проблемы. Таким образом, можно предположить, что существует ряд последствий, вытекающих из адаптации фреймовой модели энциклопедических знаний. Во-первых, из этого следует, что значения слов могут быть поняты только в образах опыта, и слова не нужны для этого (например, когда мать берет в руки ремень, ребенку слова не нужны), а во-вторых, фреймы обеспечивают особый взгляд на мир. Ч. Филлмор (1982) приводит пример из слов «побережье» и «берег», подчеркивающих, что, хотя побережье описывает землю, прилегающую к морю по отношению к кому-то на ней, лексический выбор слова «берег» будет сделан человеком, находящимся в море. Ангерер и Шмид утверждают, что теория фреймов – это «попытка расширить рамки лексического и грамматического анализа» [3, с. 54].

Другое значение заключается в том, что оно позволяет учитывать понятия внешние по отношению к понятию, обозначаемому данным словом. Это очевидно, когда речь заходит о словесных концепциях, которые относятся к предшествующей истории обозначаемой сущности. Ч. Филлмор (1977) утверждает, что шрам – это не просто особенность чьего-то лица, но и рана в заживающем состоянии, и что невозможно понять значение галопы, не зная физиологии лошади. Следовательно, можно предположить, что фреймовая семантика включила фоновые знания в изучение значения и открыла новые направления для исследований в этой области.

Когнитивная семантика выдвигает еще одно фундаментальное утверждение, касаю-

щееся конструирования смысла. Ж. Фоконье и М. Тернер раскрывают процесс смыслопорождения, они подошли к конструированию смысла как к концептуализации. Ж. Фоконье и М. Тернер (2002) определяют нейросети как небольшие нейроструктуры, копии чувственного опыта, создаваемые по мере того, как мы думаем и говорим, в целях локального понимания и действия. «Язык рассматривается как «верхушка айсберга когнитивного конструирования». По мере развития дискурса многое происходит за кулисами: появляются новые области, устанавливаются новые связи, действуют абстрактные значения, возникают и распространяются внутренняя структура, точки зрения и фокус постоянно меняются» [4, с. 139].

Согласно Фоконье конструирование смысла включает в себя два процесса: построение ментальных пространств и установление сопоставления между этими пробелами. Ментальные пространства содержат определенные типы информации и создаются творцами пространства, лингвистическими элементами, включая предложные фразы, наречия и сочетания существительного и глагола. Созданные пробелы будут содержать элементы, представляющие собой сущности, которые создаются в режиме реального времени или уже существуют в концептуальной системе. Более позднее сотрудничество Ж. Фоконье и М. Тернера привело к разработке новой теории динамического конструирования смысла, названной Теорией концептуального смещения. Работа Тернера по теории концептуальных метафор оказала еще одно большое влияние на новую структуру. Ж. Фоконье и М. Тернер предполагают, что смысл создается с помощью интеграционных сетей, представляющих собой многопространственные сущности, возникающих путем соединения двух или более входных пространств с помощью общего пространства. Общее пространство предоставляет абстрактную информацию, которая является общей для всех входных пространств. Собеседники имеют возможность определить общую структуру во входных пространствах, которая приводит к интеграции. Наконец, в интеграционной сети появляется еще одно пространство, получившее название «смешанное пространство» или, в более общем смысле, блэнд (смешанный). Оно содержит новую информацию, не присутствовавшую ни в одном из входных пространств. Именно так создается новый смысл. Все вышеперечисленные пространства представляют собой концептуальные массивы, построенные «в режиме онлайн» на основе



обобщенных лингвистических, прагматических и культурных стратегий сбора информации.

Сеть интеграции состоит, по меньшей мере, из четырех пространств: общего, двух входных и смешанных пространств. Входные пространства приводят к процессу, называемому выборочной проекцией. Другими словами, в смеси проецируется только информация, необходимая для локального понимания, а не вся структура входных пространств. Существует ряд руководящих принципов, которые регулируют проекцию. Кроме того, роль общего пространства заключается в установлении параллельных соединителей между входными пространствами с использованием концептуальной операции сопоставления. Широко обсуждаемый пример последнего – «Этот хирург – мясник», где метафора может быть объяснена в терминах серии сопоставлений: «мясник» на «хирург»; «животное» (корова) на «человеческое существо»; «товар» на «пациента»; «тесак» на «скальпель» [4].

Когда дело доходит до возникающей структуры, есть три составляющих процесса, которые ее порождают: *композиция, завершение и разработка*. Эти фреймы представляют структуру, позволяющую понять основные выводы, вытекающие из сочетаний, и дополнить информацию, спроецированную из входных пространств. Заключительный процесс называется проработкой, или запуском смешивания, и это относится к онлайн-обработке, приводящей к созданию смеси. Следует подчеркнуть, что любое пространство в интеграционной сети может быть изменено. В целом концептуальное смешение рассматривается как концептуальная операция, занимающая центральное место в человеческом мышлении и воображении. Оно выходит за рамки лингвистических явлений и способно описывать неязыковое поведение человека, например фольклор и ритуалы, вводя новые способы учета более широких аспектов человеческого опыта.

Теория концептуального смешения имеет особое значение, поскольку обеспечивает основу для обсуждения интертекстуальных фреймов как элементов смыслопорождения. Более того, понятие «концептуализация» является одним из фундаментальных принципов теории Эванса, на которой основано обсуждение семантических интертекстуальных фреймов.

Согласно Эвансу энциклопедические знания рассматриваются как высокодетализированные, обширные и структурированные знания, к которым мы, люди, по-видимому, имеем

доступ, чтобы классифицировать ситуации, события и объекты, с которыми нам приходится сталкиваться в повседневной жизни и в мире, и знания, используемые для выполнения ряда других высших когнитивных операций, включая концептуализацию, вывод, причину, выбор.

Энциклопедические знания требуются при использовании языка и они служат контекстом, «в котором слова приобретают и приобретают значение». Это важное утверждение, но в то же время очень широкое, поскольку не указано, каким образом энциклопедические знания проявляются в конкретных областях использования текста.

### Заключение

Интертекстуальный, семантический фрейм можно рассматривать как культурно обусловленный элемент образования смысла художественного текста, выделяемый в практическом поле структуры смыслообразования. Интертекстуальный фрейм – это смысловой пазл, встроенный в память человека. Совокупность таких пазлов помогает воссоздать и понять тексты культуры, проследить их взаимосвязь и значение, ценность в жизни определенного социума. В сознании человека фрейм выступает когнитивной и аксиологической структурой в понимании текста культуры. Логичной будет формулировка понятия, противоположного термину «фрейм», например, «дефрейм». Если фрейм – это рамка, схема организации восприятия, то дефрейм – это расширение рамок, их стирание в сознании человека, схема дефреймизации восприятия. Следовательно, дефрейм будет эмпирической составляющей в структуре понимания текста культуры.

В нашем исследовании фрейм обозначен как общественный стандарт культурного восприятия, как элемент культурного кода. Смысл культурного текста складывается из фреймов, представляющих собой память культурного опыта, уровня практики, уровня сознания человека. Кроме того, семантический фрейм как элемент смыслообразования обусловлен историко-культурными событиями, вследствие чего могут возникнуть исторические типы фреймов.

Итак, обобщая изложенное, считаем, что смысл – это не свойство слова, а свойство элемента в структуре опыта, целого. Смысл вытекает из функции. Фрейм – это обобщенная рамка опыта, схема практического действия, в котором образы раскрываются через функ-



ции. Фрейм ограничивает, с одной стороны, своеволие индивида, а с другой – определяет общеобязательный для всех адекватный стандарт восприятия. Истинность фрейма устанавливается в практике, так как человек существо практическое и целесообразно – действующее.

#### Список литературы

1. Минский М. Фреймы для представления знаний / пер. с англ. О. Н. Гринбаума ; под ред. Ф. И. Кулакова. М. : Энергия, 1979. 151 с.
2. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта / под ред. Г. С. Батыгина и Л. А. Козловой ; вступ. статья Г. С. Батыгина. М. : Институт социологии РАН, 2004. 752 с.
3. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. М. : Прогресс, 1988. С. 52–92.
4. Fauconnier G., Turner M. Conceptual integration networks // *Cognitive science*. 1998. Vol. 22, № 2. P. 133–187.

#### References

1. Minskij M. *Frejmy dlja predstavlenija znaniy* [Frames for Knowledge Representation]. Moscow, Energiya Publ., 1979. 151 p.
2. Gofman I. *Analiz frejmov: esse ob organizatsii povsednevnogo opyta* [Frame Analysis: An Essay on the Organization of Everyday Experience]. Moscow, Institut sotsiologii RAN Publ., 2004. 752 p.
3. Fillmor Ch. Frames and Semantics of Understanding. *Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vyp. 23: Kognitivnye aspekty jazyka* [New in foreign linguistics. Iss. 23: Cognitive aspects of language]. Moscow, Progress Publ., 1988, pp. 52–92 (in Russian).
4. Fauconnier G., Turner M. *Conceptual integration networks*. *Cognitive Science*. 1998, vol. 22, no. 2, pp. 133–187.

Поступила в редакцию 03.01.2023; одобрена после рецензирования 23.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 03.01.2023; approved after reviewing 23.02.2023; accepted for publication 27.03.2023

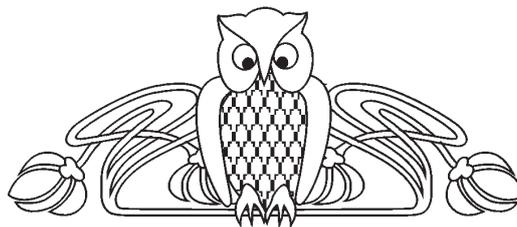


Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 175–179  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 175–179  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-175-179>, EDN: TPZSER

Научная статья  
УДК 130.2:004

## Постприватность в цифровую эпоху



Л. В. Чеснокова

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского. Россия, 644077, г. Омск, проспект Мира, д. 55-А

Чеснокова Леся Владимировна, кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры отечественной истории, социологии и политологии, [L.Tchesnokova@mail.ru](mailto:L.Tchesnokova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4283-0443>

**Аннотация. Введение.** В статье рассматривается актуальная проблема изменения отношения к приватности в связи с развитием современных информационных и коммуникационных технологий. Цель исследования заключается в философском анализе феномена постприватности, выявлении причин и последствий его возникновения с помощью логического, герменевтического и компаративистского методов. Новизна работы заключается в концептуализации социально-философского феномена постприватности. **Теоретический анализ.** Констатируется, что в связи с развитием компьютерных технологий утрачен контроль над доступом к своей личной информации, поскольку любое наше действие в интернет-пространстве оставляет цифровые следы. Утверждается, что платой индивида за участие в современном обществе является предоставление доступа государственным и коммерческим организациям к его личным данным. Отмечается, что знание о человеке дает власть над ним, позволяя воздействовать на мышление и поведение и осуществлять социальный контроль. **Заключение.** Поскольку мы живем в эпоху новой информационной открытости, следует пересмотреть отношение к проблеме приватности. В качестве одного из способов социального взаимодействия в эпоху постприватности выступает отказ индивида от претензий на полный контроль над информацией о себе.

**Ключевые слова:** постприватность, цифровые медиа, социальные сети, цифровые следы, парадокс приватности

**Для цитирования:** Чеснокова Л. В. Постприватность в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 175–179. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-175-179>, EDN: TPZSER  
Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Postprivacy in the digital age

L. V. Chesnokova

Dostoyevsky Omsk State University, 55-A Mira prospect, Omsk 644077, Russia

Lessia V. Chesnokova, [L.Tchesnokova@mail.ru](mailto:L.Tchesnokova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4283-0443>

**Abstract. Introduction.** The article deals with the actual problem of changing attitudes towards privacy in connection with the development of modern information and communication technologies. The purpose of the study is to philosophically analyze the phenomenon of post-privacy, identify the causes and consequences of its occurrence using logical, hermeneutic and comparative methods. The novelty of the work lies in the conceptualization of the socio-philosophical phenomenon of post-privacy. **Theoretical analysis.** It is stated that due to the development of computer technologies, we have lost control over access to our personal information, since any action we perform in the Internet space leaves digital traces. It is argued that the payment of an individual for participation in modern society is to provide access to his personal data for state and commercial organizations. It is noted that knowledge about a person gives power over him, enabling to influence his thinking and behavior and exercise social control over him. **Conclusion.** Since we live in an era of new information openness, we should reconsider our attitude to the problem of privacy. As one of the ways of social interaction in the era of post-privacy, the individual refuses to claim complete control over information about himself.

**Keywords:** postprivacy, digital media, social networks, digital traces, privacy paradox

**For citation:** Chesnokova L. V. Postprivacy in the digital age. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 175–179 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-175-179>, EDN: TPZSER

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

Приватность – важный для современного общества концепт, включающий в себя такие

элементы, как свобода, достоинство, автономия, самоуважение личности. Право на приватность подразумевает субъектность индивида, который самостоятельно может контролировать свое



локальное пространство, сферу собственной телесности и информацию о себе. Широкое обсуждение термина «приватность» началось после публикации статьи американских юристов С. Уоррена и Л. Брендейса, которые определили приватность как «право быть оставленным в одиночестве» (“right to be let alone”) [1, p. 76]. Поводом для статьи послужили фотографии свадьбы дочери Уоррена, опубликованные без его разрешения. Авторы статьи увидели в публикации фотографий в СМИ вмешательство прессы в приватную жизнь граждан.

### Теоретический анализ

Американский исследователь А. Уэстин определяет приватность как претензию индивида установить, «когда, как и в каком объеме информация о нем будет передана дальше» [2, p. 7]. Информационная приватность предполагает, что индивид может осуществлять контроль над получением, обработкой и распространением его личной информации. «Информационная приватность означает основывающееся на общественном консенсусе право на возможность контроля над знанием о собственной личности со стороны государства и общества» [3, с. 148]. Человек может не только контролировать доступ к личной информации, но и при желании преграждать туда доступ третьим лицам. Приватность, как отмечает К. Ширммейстер, связана с тайной. «Если публичность означает видимость для каждого, то есть основополагающую доступность знания, то приватность означает основывающееся на общественном консенсусе право на возможность контроля над знанием о собственной личности со стороны других» [4, S. 21]. Приватность представляет собой общественную легитимацию для сокрытия информации. Каждый имеет на нее право и может положиться на нее как на социальную норму.

Таково традиционное понимание приватности. Однако сейчас в связи с развитием современных информационных технологий и глобальным распространением цифровых медиа появились новые представления о приватности. Последние десятилетия многие наши действия переместились в цифровую среду: мы совершаем банковские операции, делаем покупки, читаем новости и работаем онлайн. Все большее распространение получают социальные сети, ставшие частью нашей повседневности. Пользование услугами Интернета делает нашу жизнь более простой и удобной, но в результате распространения интернет-технологий значительная часть нашей жизни становится доступной для

наблюдения. Можно по-разному использовать эту информацию: в научных целях, для политического контроля, в интересах бизнеса.

Все наши действия в сети можно наблюдать, собирать, хранить, систематизировать и анализировать. По словам А. В. Дроздовой, «наши социальные данные стали новым золотом, которое мы добровольно отдаем в форме личных сообщений, фотографий, лайков, комментариев и репостов, оставляющих цифровые следы. Таким образом, наша повседневная приватная жизнь становится не только наблюдаемой, но и входит в систему надзора за нами» [5, p. 452]. На первый взгляд, кажется, что для обычного пользователя распространение сведений о нем не имеет особого значения, поскольку они ничем не отличаются от миллионов других наборов данных. Тем не менее все данные имеют значение, поскольку речь идет не об информации, касающейся отдельного человека, а об агрегированных больших пакетах данных. Это дает корпорациям и правительствам возможность беспрецедентной концентрации личных данных и контроля над отдельными лицами и социальными группами.

На основе анализа предпочтений пользователя Интернета, выражаемых, в частности, в виде «лайков» в соцсетях, можно составить психологический портрет личности. Отметки «нравится» используются для выражения положительной связи с такими продуктами и услугами, как различные мероприятия, музыка, книги или веб-сайты. Следовательно, лайки представляют собой один из самых распространенных видов «цифрового следа». При этом точность анализа неуклонно растет с количеством лайков, доступных в профиле участника. «Компьютерным моделям требуется 10, 70, 150 и 300 лайков соответственно, чтобы превзойти среднего коллегу по работе, друга, члена семьи или супруга» [6, с. 1037]. Результаты показывают, что компьютерные модели более точны, чем люди. Компьютеры обладают рядом преимуществ, позволяющих выносить точные суждения о личности, по сравнению с человеческим разумом. «Во-первых, компьютеры обладают способностью хранить огромное количество информации. Во-вторых, компьютеры посредством статистического моделирования генерируют алгоритмы, которые оптимизируют точность суждений, в то время как на людей влияют различные предубеждения» [6, с. 1039]. Однако человеческое мышление более гибкое, что позволяет улавливать многие сигналы, пока еще недоступные машинам.

Сбор данных – явление не новое. Новшеством выступают масштабность, бесконтрольность и новые способы преобразования информа-



ции. Поскольку интернет-пользователи не знают, кто, когда и с какой целью собирает сведения о них, возникает асимметрия власти. Почти все онлайн-пространства контролируются коммерческими компаниями. Крупные игроки на рынке цифровых технологий, такие как Microsoft, Apple или Google предлагают кажущиеся бесплатными услуги: общение, поиск разнообразной информации, предоставляемые удобно и быстро, не выходя из дома. Взамен они хотят небольшую плату: «Они знают, кто мы, когда у нас день рождения, что мы ищем онлайн, где работаем, где мы были, каковы наши лица и лица друзей и родственники, во что мы верим, даже наши политические взгляды» [7, с. 120]. Корпорации получают информацию о поведении и интересах потенциальных клиентов для того, чтобы повышать эффективность продаж с помощью таргетированной рекламы.

Вышеописанные тенденции вызывают у людей вполне обоснованное беспокойство. Можно ли сегодня по-прежнему претендовать на «право быть оставленным в одиночестве»? Или право на приватность исчезло? Ведь в каждую эпоху вместе с развитием новых коммуникационных технологий возникали страхи по поводу утраты информационного контроля. В качестве примера медиа, распространяющих информацию, Т. Хагендорф приводит письменность, книгопечатание, фотографию, телефон и компьютер. Каждое новое медиа, транслирующее информацию, вызывало на первых порах критику и протесты. Ранние формы медиапаники можно было наблюдать при распространении книгопечатания, в котором церковное начальство видело опасность утраты возможности монопольного толкования Библии и тем самым властной позиции. Точно так же возникла медиапаника при изобретении фотографии. Сегодня опасения высказываются по поводу компьютеров и их технических возможностей. «Теория медиапаники предполагает, что новое средство распространения информации оценивается с моральной точки зрения за его потенциал угрожать господствующим социальным и культурным нормам» [8, С. 94].

Сегодня вмешательство в информационную приватность со стороны государственных и коммерческих структур приобрело беспрецедентный масштаб. Существует ряд аспектов, влияющих на готовность пользователей делиться личной информацией в Интернете. Большинство согласны платить информацией о себе за удовлетворение потребности в общении, одобрении и поддержке. Высказываемое на словах отношение людей к приватности отличается от их поведения. Люди говорят, что высоко ценят приватность, тем не

менее с готовностью раскрывают личную информацию ради небольших выгод. Это явление известно как «парадокс приватности».

Однако Д. Солове считает, что парадокс приватности – это миф. Отношение к приватности и реальное поведение человека в конкретной ситуации – разные вещи, которые не следует обобщать. Неприкосновенность приватной жизни включает в себя право выбора: делиться информацией или же сохранять ее в тайне. Поведение, связанное с раскрытием личных данных, зависит от многих причин: люди могут неверно оценивать ситуацию и полагать, что их действия не причинят им вред; могут верить, что организации, которым они предоставляют информацию, будут соблюдать законы о нераспространении личных данных и т.п. «Тот факт, что многие делятся личными данными, не означает, что они не заботятся о приватности. В сегодняшнюю информационную эпоху, если бы люди действительно хотели хранить всю свою информацию в тайне, им пришлось бы жить в лачуге в лесу» [9, р. 23–24].

Солове утверждает, что причина неспособности людей эффективно управлять приватностью основана на бесполезности того, что он называет «самоуправлением, приватностью», включающем в себя различные решения, такие, как, например, отказ от регистрации или изменение настроек приватности в соцсетях. Управление приватностью – это «обширный, сложный и бесконечный проект, который невозможно полностью реализовать. Люди не могут оценить риски, чтобы принять информированное решение, так как не знают все способы, с помощью которых их данные будут собираться и анализироваться на протяжении многих лет тысячами организаций. Разочарование – это рациональный ответ на невозможность самоуправления приватной жизнью» [9, р. 3].

Хотя утверждается, что следует защищать приватность, в нашем становящемся все более прозрачным обществе эта цель может оказаться недостижимой. Когда мы оставляем информацию (текст, видео или фотографию) в сети, мы теряем контроль над ней и можем лишь надеяться, что другие организации или частные лица ею не злоупотребят. «Борьба за приватность – это тяжелая битва, которую невозможно выиграть, если цель состоит в том, чтобы защитить ее в том виде, какой мы ее знаем. Если мы хотим участвовать в сегодняшнем цифровом обществе, мы должны отказаться от идеи, что мы можем полностью контролировать нашу жизнь» [10]. Мы регулярно делаем запросы в Интернет, пользуемся банковской картой, оставляем личные



данные в различных учреждениях, смартфон отслеживает наше положение. «Вероятно, машины сети знают о нас больше, чем мы сами, наши родители и друзья вместе взятые. То, что мы глобальному мозгу Интернета не сообщаем о себе напрямую, он узнает сам, не спрашивая нашего разрешения» [11, С. 15].

Сегодня люди столкнулись с принципиально новой ситуацией, когда приватность больше не гарантируется. Возникает вопрос: как к этому относиться? Ряд исследователей полагают, что борьба за приватность – сражение, которое невозможно выиграть, если мы хотим жить в современном цифровом обществе. В результате дискуссий появился новый термин – «пост-приватность», который описывает ситуацию, в которой больше не применяется защита данных. Критики рассматривают постприватность как ограничение личных прав и свобод и жизнь в паноптическом обществе. Растущая просматриваемость нашей жизни и утрата контроля над нашей информацией видится некоторыми авторами как угроза, против которой мы должны обороняться.

Сторонники постприватности считают, что в современном мире необходимо новое социальное взаимодействие, и изменения, происходящие в цифровом обществе, невозможно предотвратить. Поскольку защита личных данных больше не может быть гарантирована, адаптироваться к новой ситуации должны не технологии, а люди. С точки зрения этого подхода подчеркивается ценность публичной сферы. «Чем больше информации человек оставляет о себе, тем большим количеством социальных связей он обладает. Напротив, тот, кто стремится жить преимущественно приватной жизнью, добровольно отказывается от многих возможностей» [12, с. 44].

За пользование современными технологиями цифровое общество требует отказа от претензий на недоступность личных данных. Если мы хотим пользоваться преимуществами, которые предлагают онлайн-платформы, мы должны отказаться от идеи полного контроля над информацией о себе. Все больше событий, фактов и состояний превращаются в данные, которые оцифровываются. Наша зависимость от цифровых технологий постоянно растет и с этим следует смириться.

## Заключение

Цифровые технологии многократно повысили возможность собирать, хранить и обрабатывать огромные объемы информации. Это принесло как новые возможности, так и неизвестные ранее риски. Если человек хочет

принимать участие в жизни современного общества, ему приходится добровольно отказываться от собственной информационной приватности. Ряд исследователей полагают, что, поскольку невозможно остановить технический прогресс, людям следует приспособиться к жизни в эпоху постприватности. Однако последствия антропологического отказа от права осуществлять контроль над личной информацией означает для индивида отказ от свободы и автономии, а для общества несет угрозу реализации антиутопических сценариев о его полной прозрачности, а, следовательно, управляемости.

## Список литературы

1. Warren S., Brandeis L. The Right to Privacy // *Philosophical Dimensions of Privacy: An Anthology* (ed. by F. Schoeman). Cambridge : Cambridge University Press, 2007. P. 75–104.
2. Westin A. *Privacy and Freedom*. New York: Atheneum, 1967. 487 p.
3. Чеснокова Л. В. Информационная приватность: защита свободы и автономии личности // *Цифровой ученый: лаборатория философа*. 2021. Т. 4, № 2. С. 145–157. <https://doi.org/10.32326/2618-9267-2021-4-2-145-157>
4. Schirmmeister C. *Geheimnisse. Über die Ambivalenz von Wissen und Nicht-Wissen*. Wiesbaden: DUV, 2004. 156 S.
5. Drosdova A. V. The Dichotomy of Public/Private in the New Media Space // *Changing Societies & Personalities*. 2020. № 4. P. 441–456. <https://doi.org/10.15826/csp.2020.4.4.110>
6. Youyou W., Kosinski M., Stillwell D. Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans // *PNAS*. 2015. № 112 (4). P. 1036–1040. <https://doi.org/10.1073/pnas.1418680112>
7. Demertzis N, Tsekeris Ch., Mandenaki K. Privacy attitudes and behaviors in the age of post-privacy:: An empirical approach // *Journal of Digital Social Research*. 2021. № 3 (1). P. 119–152. <https://doi.org/10.33621/jdsr.v3i1.75>
8. Hagendorf T. Post-Privacy oder der Verlust der Informationskontrolle // *Privatsphäre 4.0. Eine Neuverortung des Privaten im Zeitalter der Digitalisierung* (hrsg. von H. Behrendt). Berlin: Metzler, 2019. S. 91–106.
9. Solove D. *The Myth of the Privacy Paradox*. Washington DC: GW Law, 2020. 42 p. URL: [https://scholarship.law.gwu.edu/faculty\\_publications/1482](https://scholarship.law.gwu.edu/faculty_publications/1482) (дата обращения: 08.01.2023).
10. Dienlin T., Breuer J. Privacy Is Dead, Long Live Privacy!: Two Diverging Perspectives on Current Issues Related to Privacy // *Journal of Media Psychology Theories Methods and Applications*. 2022, October. URL: <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1027/1864-1105/a000357> (дата обращения: 08.01.2023).
11. Heller Ch. *Post-Privacy. Prima leben ohne Privatsphäre*. München : Beck, 2011. 174 S.



12. Чеснокова Л. В. Проблема безопасности личных данных и феномен постприватности в цифровом обществе // Гуманитарный вектор. 2022. Т. 17, № 4. С. 39–48. <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2022-17-4-39-48>

## References

1. Warren S., Brandeis L. The Right to Privacy. In: Schoeman F., ed. *Philosophical Dimensions of Privacy: An Anthology*. Cambridge, Cambridge University Press, 2007, pp. 75–104.
2. Westin A. *Privacy and Freedom*. New York, Atheneum, 1967. 487 p.
3. Chesnokova L. V. Information privacy: Protecting freedom and individual autonomy. *Tsyfrovoy ucheniy: Laboratoriya filosofa* [The Digital Scholar: Philosopher's Lab], 2021, vol. 4, no. 2, pp. 145–157 (in Russian). <https://doi.org/10.32326/2618-9267-2021-4-2-145-157>
4. Schirmmeister C. *Geheimnisse. Über die Ambivalenz von Wissen und Nicht-Wissen*. Wiesbaden, DUV, 2004. 156 S.
5. Drosdova A. V. The Dichotomy of Public/Private in the New Media Space. *Changing Societies & Personalities*, 2020, no. 4, pp. 441–456. <https://doi.org/10.15826/csp.2020.4.4.110>
6. Youyou W., Kosinski M., Stillwell D. Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans. *PNAS*, 2015, no. 112 (4), pp. 1036–1040. <https://doi.org/10.1073/pnas.1418680112>
7. Demertzis N., Tsekeris Ch., Mandenaki K. Privacy attitudes and behaviors in the age of post-privacy: An empirical approach. *Journal of Digital Social Research*, 2021, no. 3 (1), pp. 119–152. <https://doi.org/10.33621/jdsr.v3i1.75>
8. Hagedorf T. Post-Privacy oder der Verlust der Informationskontrolle. In: *Privatsphäre 4.0. Eine Neuverortung des Privaten im Zeitalter der Digitalisierung* (hrsg. von H. Behrendt). Berlin, Metzler, 2019. S. 91–106.
9. Solove D. *The Myth of the Privacy Paradox*. Washington DC: GW Law, 2020. 42 p. Available at: [https://scholarship.law.gwu.edu/faculty\\_publications/1482](https://scholarship.law.gwu.edu/faculty_publications/1482) (accessed 8 January 2023).
10. Dienlin T., Breuer J. Privacy Is Dead, Long Live Privacy! Two Diverging Perspectives on Current Issues Related to Privacy. *Journal of Media Psychology Theories Methods and Applications*, 2022, October. Available at: <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1027/1864-1105/a000357> (accessed 8 January 2023).
11. Heller Ch. *Post-Privacy. Prima leben ohne Privatsphäre*. München, Beck, 2011. 174 S.
12. Chesnokova L. V. The Problem of Personal Data Security and the Phenomenon of Post-Privacy in the Digital Society. *Gumanitarnyi vektor* [Humanitarian Vector], 2022, vol. 17, no. 4, pp. 39–48 (in Russian). <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2022-17-4-39-48>

Поступила в редакцию 26.01.2023; одобрена после рецензирования 05.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 26.01.2023; approved after reviewing 05.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 180–184  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 180–184  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-180-184>, EDN: MPBUOI

Научная статья  
УДК 130.2

## Ценностное и смысловое значение Родины в книге А. С. Панарина «Православная цивилизация в глобальном мире»: философский анализ



Т. А. Чикаева

Московский художественно-промышленный институт, Россия, 121352, г. Москва, ул. Давыдовская, д. 6, корпус 1

Чикаева Татьяна Александровна, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин, [umoi@rambler.ru](mailto:umoi@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0895-5173>

**Аннотация. Введение.** В статье исследуется книга А. С. Панарина «Православная цивилизация в глобальном мире» как источник понимания сущности Родины, ее места в системе ценностей. Актуальность обращения к данной проблематике очевидна в связи с переменами, происходящими как в России, так и в мире, необходимостью выхода из кризиса и реализации иной модели развития, основанной на объективных ценностях. **Теоретический анализ.** Обращение к труду А. С. Панарина позволяет критически оценить потенциал понятия «Родина» как ключевой ценности человечества, определить перспективы воплощения данной идеи в действительность. Для решения поставленной задачи проводится сопоставление идей мыслителя с философской концепцией Родины как духовной субстанции, святыни, воспринимаемой и транслируемой человеком через систему образов. **Заключение.** Указывается на то, что обретение человеком Родины как основания собственной идентичности, личностной высшей ценности является условием будущего поступательного справедливого развития. Обращается внимание на важность воспитания как фактора, способствующего действительному пониманию сущности Родины и принятию ее как высшей личностной ценности, дающего возможность личности объективно разобраться в идеологических концепциях различных политических субъектов и противостоять попыткам направить ход социокультурных и иных преобразований в деструктивное русло.

**Ключевые слова:** А. С. Панарин, Родина, образ Родины, идентичность, духовность, будущее, ценность

**Для цитирования:** Чикаева Т. А. Ценностное и смысловое значение Родины в книге А. С. Панарина «Православная цивилизация в глобальном мире»: философский анализ // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 180–184. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-180-184>, EDN: MPBUOI

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**The value and semantic meaning of the Motherland in A. S. Panarin's book "Orthodox civilization in the global world": A philosophical analysis**

T. A. Chikaeva

Moscow Institute of art and industry, 1 building, 6 Davydovskaya St., Moscow 121352, Russia

Tatiana A. Chikaeva, [umoi@rambler.ru](mailto:umoi@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0895-5173>

**Abstract. Introduction.** The article examines the book by A. S. Panarin "Orthodox civilization in the global world" as a source of understanding the essence of the Motherland, its place in the system of values. The relevance of addressing this issue is obvious in connection with the changes taking place both in Russia and in the world, the need to overcome the crisis and implement a different model of development based on objective values. **Theoretical analysis.** The appeal to the work of A. S. Panarin makes it possible to critically assess the potential of the value of "Motherland" as a key value of humanity, to determine the prospects for the implementation of this idea into reality. To solve this problem, the thinker's ideas are compared with the philosophical concept of the Motherland as a spiritual substance, a shrine, perceived and transmitted by a person through a system of images. **Conclusion.** It is pointed out that the acquisition of a Motherland by a person as the basis for his own identity, personal highest value, is a condition for future progressive equitable development. Attention is drawn to the importance of education as a factor contributing to a real understanding of the essence of the Motherland and its acceptance as the highest personal value, enabling the individual to objectively understand the ideological concepts of various political subjects and resist sending the course of socio-cultural and other transformations in a destructive direction.

**Keywords:** A. S. Panarin, Motherland, the image of the Motherland, identity, spirituality, future, value

**For citation:** Chikaeva T. A. The value and semantic meaning of the Motherland in A. S. Panarin's book "Orthodox civilization in the global world": A philosophical analysis. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 180–184 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-180-184>, EDN: MPBUOI

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Сегодня очевидно, что преодоление системного кризиса, признаки которого явственно наблюдаются во многих сферах общественного бытия, возможно только на основе обновления концепции будущего, выстраивание ее на основе объективных ценностей, постановки целей, реализация которых способствовала бы развитию каждой личности, социальной группы, каждого народа и человечества в целом. В этой связи актуальной задачей является определение ценностей, которые носят объективный характер и могут составить ядро новой концепции будущего. Для ее решения следует обратиться к наследию мыслителей, чьи труды содержат оценку систем ценностей, поддерживаемых в различных культурах, анализ потенциала и результатов разработки и реализации концепций национального и глобального развития, позволяющих сформировать целостное представление о содержании ценностей. Поэтому целесообразно, на наш взгляд, рассмотреть научное творчество А. С. Панарина как одно из наиболее значимых источников, на который следует обратить внимание.

## Теоретический анализ

А. С. Панарин, безусловно, является одним из наиболее выдающихся мыслителей современности. Его идеи открывают путь к преодолению многих препятствий, тормозящих развитие человечества. В работах мыслителя содержится и обосновывается образ желательного будущего. Взгляды А. С. Панарина хорошо дополняются разрабатываемой в отечественной философии концепции Родины как духовной субстанции, сакральной цели и ценности бытия, связующего звена между людьми и социальными группами, обеспечивающего единство и многообразие человечества.

К такому выводу можно прийти даже при беглом знакомстве с трудом «Православная цивилизация в глобальном мире». Мыслитель отрицает этнический и политические критерии единения русских людей и выдвигает в качестве такового «...православный идеал священного царства, основанный на высшей правде» [1, с. 43]. Эта мысль философа подтверждает тезис о том, что в русской культуре складывается понимание Родины как духовной субстанции, утверждается ее роль в качестве основания идентичности. Ведь и предыдущая, и последующая история, как и описываемый А. С. Панариным период Московского царства, свидетельствует о том, что перед духовной идеей правды и святости отступали

все прочие интересы, и люди, объединив усилия, одерживали победу и сохраняли свой дом, свою культуру, свое будущее.

А. С. Панарин указывает на то обстоятельство, что российская идентичность «являлась по преимуществу ценностно-нормативной, духовной», она оформилась в качестве Святой Руси [1, с. 44]. Архетип Святой Руси лежит в основе русского понимания категории «Родина». В отечественной культуре Святая Русь – это не место в пространстве, не политический субстрат, а источник духовности и нравственности, православного идеала, защита которого является, как об этом пишет А. С. Панарин, долгом русского народа [1, с. 44]. Также можно найти у мыслителя и тезис о слиянии Родины и Богоматери, главное предназначение которой – быть матерью, дарительницей и утешительницей, так же как ее понимают Н. А. Бердяев [2, с. 17], С. Н. Булгаков [3, с. 364–365], Г. П. Федотов [4, с. 75] и другие отечественные философы. Это позволяет нам видеть положительную сторону русской культуры, ее способность к единению, акцентированию духовных смыслов, сохранению всего многообразия бытия.

Заслугой мыслителя, по нашему мнению, является рассуждение о том, как духовный идеал совмещается с реальной практикой жизни. Он указывает на то, что условия проживания человека и народа, к которым следует отнести особенности территории, географическое положение, играют существенную роль в формировании и развитии мироощущения людей и народов, а следовательно, на образ жизни и образ духовного идеала, которые будут складываться [1, с. 44]. Данному тезису мыслителя есть немало подтверждений в прошлом и настоящем. Он указывает на возможность построения в реальности качественно нового общества, а значит мечты о будущем могут быть воплощены в действительность. Здесь показана связь между природными условиями общественного бытия и культурой социальной общности, народа.

Если понимать Родину как источник существования всех прочих объектов, включая самого человека, то станет очевидно, что Родина закладывает предпосылки национального менталитета. Она же служит основанием для интеграции людей без различия социального статуса, имущественного положения, политических взглядов и пр. Идентичность человека по основанию Родины объективна, поскольку Родина первична и в соответствии с одной из своих функций наделяет человека качествами, составляющими ключевые характеристики национальной культуры.



Обосновывая данную мысль, представляется целесообразным сослаться на цитату И. А. Ильина, приведенную им в доказательство того, что связь человека и Родины проявляется через особенности национального менталитета и национальной культуры: «Ширью, легкостью, простотою, добротою, глубиною чувства, мечтательностью, даровитостью, темпераментом наделила нас Россия» [5, с. 206]. Человеку необходимо только осознать свою связь с Родиной, свою идентичность по ее основанию, что происходит в духовно-нравственном акте обретения Родины. Следует отметить, что акцент А. С. Панарина на овладение личностью, прежде всего, знаниями о нравственности и духе, безусловно, является положительным фактором, стимулирующим процесс обретения Родины человеком.

Соединение Родины с творческой деятельностью человека по организации своего жизнеустройства приводит к появлению земных Отечеств. Отечество — духовно-социальный объект, оно развивается из Родины, но только тогда, когда культура народа, социальной группы достигает определенного уровня. Люди творят и организуют свое Отечество, руководствуясь собственными знаниями, ценностными установками, нравственными принципами. Этот процесс длителен в истории и продолжается без остановки. Различие в направленности и результатах социокультурного бытия определяется, на наш взгляд, тем, какая ценностная система доминирует. Влияние на данный процесс оказывают также ценностные системы окружающих или референтных культур.

Идеократичная по своей сути, русская культура являет миру цивилизацию, в которой духовные объекты столь же реальны, что и материальные вещи. Православие воспитывало понимание высших духовных целей, которых обязательно надо достичь. Русскому человеку требуется деятельностное участие в построении идеального бытия для всего человечества, поскольку он редко ограничивается только умозрительным анализом.

Желание достичь идеала здесь и сейчас пересиливает. А. С. Панарин подмечает важную особенность, которая проявляется на протяжении многих лет истории Российского государства. Она заключается в стремлении со стороны активных, увлекающихся, но недостаточно знающих суть бытия и культуры представителей общества реализовать любую идею о светлом и добром будущем. Энтузиазм и максимализм, с которым фанатичные приверженцы пытались воплотить эту идею в жизнь, всегда приводили к тому, что «обнажалась и для самих себя, и для окружаю-

щих ходульность и неосновательность очередного проекта» [1, с. 48]. Можно согласиться с этим выводом, вспомнив события позапрошлого и прошлого веков. Отсюда следует заключение о том, что мало иметь представление о цели и средствах ее достижения, необходимо, чтобы личность, общество были готовы к реализации проекта. Ведь нравственная правота, стремление к всеобщей справедливости, духовному очищению и созданию условий для творческого созидания как у себя, так и в других странах, понимание Родины как святыни стали предпосылкой Великой Победы в мировой войне.

В продолжение мысли следует подчеркнуть, что без обращения к нравственному совершенствованию, без принятия Родины в качестве высшей ценности проекты построения идеального мирового жизнеустройства обречены на провал.

У русской культуры есть все шансы преодолеть препятствия подобного рода. Предложенное отечественными религиозными философами понимание Родины как духовной субстанции [6, с. 11; 5, с. 18], которое мы полностью поддерживаем и развиваем [7, с. 53], позволяет преодолеть привязку только к исконным формам быта и вместе с тем избежать унификации, потери особой культурной идентичности каждого народа.

А. С. Панарин, рассуждая о перспективах глобальной цивилизации, встречается с задачей осуществления единения всех народов так, чтобы было сохранено многообразие культур и подходов к построению и развитию общественного бытия. Ему известны идеи мультикультурализма и всеобщей глобализации, но будущее на основе культурного обезличивания представляется малопродуктивным, что подтверждается эмпирическими данными. В ответе самому себе он указывает на то, что положительный вариант возможен при условии, что найдется цивилизация, способная рассматривать все вопросы через призму целей и задач всего человечества, чтобы решение проблемы удовлетворяло всех живущих и гарантировало бы положительный результат будущим поколениям. Попытки же сосредоточиться на своей исключительности, отличии от других, концентрации только на личных достижениях и недостатках делает такой синтез маловероятным [1, с. 56].

Обратившись к анализу истории России, ее мировоззренческих концепций развития человечества, А. С. Панарин находит основание рассматривать в качестве таковой российскую цивилизацию. Данный вывод согласуется с концепцией отечественной философии, согласно которой любовь к Родине сочетается с



любовью и уважением к каждому человеку. Так, И. А. Ильин называет Родину формой человеческого духовного единения, следующего за семьей [8, с. 230]. Родина, как пишет мыслитель, это «вершина, с которой человеку может действительно открыться общечеловеческое братство всех людей перед лицом Божиим» [9, с. 253]. Патриотизм понимается как любовь к духу, поэтому он чужд всякого эгоизма и отчужденности. Родина – сакральная духовная субстанция, национальный дух для философа, это одно из проявлений Святого духа, его ценность очевидна, так же как и ценность любого народа. Познав и приняв в качестве духовной ценности свою культуру, человеку, без сомнений, станет доступным понимание духовного единства всех людей.

Напротив, В. С. Соловьёв указывает, что «национальный дух осуществляет своё достоинство лишь в открытом общении со всем человечеством, а не в отчуждении от него» [10, с. 435]. Философ, следовательно, видит во взаимодействии народов возможности проявления лучших качеств национальной культуры и раскрытия ее творческого потенциала.

Следует прислушаться к размышлениям А. С. Панарина, который утверждает: «Православного деятеля сначала напутствует, шепча свои таинственные слова, софиемудрая Мать, а затем уже практически наставляет опытно-рассудочный Отец. Только в такой последовательности начатое дело его – священо и надежно» [1, с. 43]. Следует заметить, что для русского православного человека Родина-мать всегда образно-конкретная и личностная. С. Г. Воркачев отмечает, что для говорящих по-русски Родина-мать не метафора, а реалья [11, с. 34]. Даже поверхностный анализ позволяет говорить о том, что Родина понимается как общая Мать, мудрая, сострадательная, имеющая недостатки, она живое существо [12, с. 9], отношение к которому является отражением межличностных отношений.

Этот вывод коррелирует с нашими представлениями о Родине как первоисточнике, важнейшем фундаменте жизни, культуры, цивилизации и Отечестве, как духовно-социальном объекте, возникновение и развитие которого требует определенного уровня нравственно-творческого потенциала человека и социальной группы. Попытки экономико-политического или социокультурного преобразования без изменения и совершенствования нравственности, без обращения к духовному источнику обречены на провал, что доказывает всемирная история последних десятилетий.

Можно сделать вывод о том, что будущее стоит за обращением к Родине, пониманием ее

сущности и принятием ее ценности. Все попытки найти идеал где-то еще оказываются провальными. С данным заключением сочетается вопрос А. С. Панарина, обращенный к интеллигенции, образованной части общества, считающей себя способной к анализу и генерированию идей. Мыслитель спрашивает, разве не произошла для них дважды в течение одного века смена реальной Родины-России на тот образец, который был запечатлен в текстах [1, с. 90]. Тем самым философ приближается к вопросу о том, что образы Родины и Отечества имеют существенное значение для их обретения каждым человеком и выстраивания общественного бытия в соответствии с духовно-нравственным идеалом.

Важно указать на то, что понимание Родины как духовной субстанции, которая становится доступной человеку через свои образы, как естественные или природные, так и созданные человеком, ведет к уважительному отношению к реальному бытию. Оно противостоит тому, чтобы разделять иллюзорный, виртуальный идеальный мир и реальность, которой можно пренебречь, «дезертируя» согласно терминологии А. С. Панарина в мир своих фантазий. В соответствии с православной традицией философ отрицает выделение светлого духа и плоти человека, осуждает тех, кто презирает и третировать телесную материю, отвергает ее, находя в данном пренебрежении отсутствие понимания Божественного замысла о человеке [1, с. 169]. В материальном, телесном содержится, по мнению мыслителя, творческое начало, оно необходимо для развития и совершенствования. Философ напоминает, что Иоанн Дамаскин призывает не хулить материю, а признать ее прекрасной, так как она есть дело Божие, через нее совершается спасение. Отношение к материи раскрывается в словах средневекового мыслителя: «... Я поклоняюсь материи, через которую совершилось мое спасение. Чту же ее не как Бога, но как полную божественного действия и благодати» [1, с. 170].

Такому же отношению к человеку, природе, искусству учат те, кто понимает Родину как высшую ценность. Это позволяет построить будущее явственно, в реальности, обеспечить преемственность культурных достижений поколений. Такой подход дает возможность находить конструктивные, творческие решения, вести реальную борьбу со злом, цель которой не просто изгнать злых и зло со своей территории, а добиться их внутреннего преображения, поворота в сторону добра, т. е. вселяет надежду на воплощение идеала в реальности.

Обобщая изложенное, можно заключить, что гений А. С. Панарина способствует обретению



человеком своей Родины во всей ее полноте и адекватной оценке совокупности ее образов, через которые она становится доступной пониманию. Указание философом на необходимость и востребованность духовного развития и совершенствования создает предпосылки к решению вопроса о новом жизнеустройстве, новом качестве бытия человека во вполне реальной перспективе.

## Заключение

Знакомство с книгой А. С. Панарина «Православная цивилизация в глобальном мире» убеждает в объективной оценке Родины как высшей ценности, чью роль в обеспечении достойного настоящего и будущего как человечества в целом, так и каждого народа, каждой личности в отдельности, трудно преувеличить. Вместе с тем, опираясь на рассуждения мыслителя об идеологических противоречиях, явных и латентных конфликтах общественного бытия, искажении понимания смысла тех или иных категорий, можно указать на важность умственного воспитания личности, способствования обретению ею своей Родины как целостной духовной субстанции, становящейся доступной восприятию через сложную систему своих образов.

## Список литературы

1. Панарин А. С. Православная цивилизация в глобальном мире. М. : Институт русской цивилизации, 2014. 1248 с.
2. Бердяев Н. А. Судьба России. М. : Советский писатель, 1990. 346 с.
3. Булгаков С. Н. Моя Родина // Русская идея (сборник) / сост. и авт. вступ. статьи М. А. Маслин. М. : Республика, 1992. С. 363–373.
4. Федотов Г. П. Стихи духовные (Русская народная вера по духовным стихам). М. : Прогресс, Гнозис, 1991. 192 с.
5. Ильин И. А. Родина и мы. Смоленск : Посох, 1995. 511 с.
6. Булгаков С. Н. Моя Родина // К 125-летию со дня рождения: Избранное / отв. ред. А. П. Олейникова. Орел : Издательство Орловской государственной телерадиовещательной компании, 1996. 240 с.
7. Чикаева Т. А. Родина. Патриотизм (социально-философское исследование). М. : МХПИ, 2019. 129 с.
8. Ильин И. А. Почему мы верим в Россию. Сочинения. М. : Эксмо, 2008. 912 с.

9. Ильин И. А. Путь духовного обновления. М. : АСТ, 2006. 365 с.
10. Соловьев В. С. Оправдание добра. М. : Институт русской цивилизации, Алгоритм, 2012. 656 с.
11. Воркачев С. Г. Страна своя и чужая идея патриотизма в лингвокультуре. М. : ИНФРА-М, 2013. 151 с.
12. Струве П. Б. *Patriotica*. Россия. Родина. Чужбина. СПб. : Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 2000. 349 с.

## References

1. Panarin A. S. *Pravoslavnaya tsivilizatsiya v globalnom mire* [Orthodox Civilization in the Global World]. Moscow, Institut russkoy tsivilizatsii Publ., 2014. 1248 p. (in Russian).
2. Berdyaev N. A. *Sudba Rossii* [The Fate of Russia]. Moscow, Sovetskiy pisatel Publ., 1990. 346 p. (in Russian).
3. Bulgakov S. N. My Motherland. In: Maslin M. A., compl. *Russkaya ideya (sbornik)* [Russian Idea (Collection)]. Moscow, Respublika Publ., 1992, pp. 363–373 (in Russian).
4. Fedotov G. P. *Stikhi dukhovnye (Russkaya narodnaya vera po dukhovnym stikham)* [Spiritual Poems (Russian Folk Faith on Spiritual Poems)]. Moscow, Progress, Gnozis Publ., 1991. 192 p. (in Russian).
5. Ilin I. A. *Rodina i my* [Motherland and We]. Smolensk, Posokh Publ., 1995. 511 p. (in Russian).
6. Bulgakov S. N. My Motherland. In: Oleynikova A. P., ed. *K 125-letiyu so dnya rozhdeniya: Izbrannoe* [To the 125th Anniversary of the Birth: Selected works]. Orel, Orlovskaya gosudarstvennaya teleradioveshchatel'naya kompaniya, 1996. 240 p. (in Russian).
7. Chikaeva T. A. *Rodina. Patriotizm (sotsialno-filosofskoe issledovanie)* [Motherland. Patriotism (Social-Philosophical Research)]. Moscow, MHPi Publ., 2019. 129 p. (in Russian).
8. Ilin I. A. *Pochemu my verim v Rossiyu. Sochineniya* [Why we Believe in Russia. Essays]. Moscow, Eksmo Publ., 2008. 912 p. (in Russian).
9. Ilin I. A. *Put dukhovnogo obnoveniya* [The Path of Spiritual Renewal]. Moscow, AST Publ., 2006. 365 p. (in Russian).
10. Solovov V. S. *Opravdanie dobra* [Justification of Good]. Moscow, Institut russkoy tsivilizatsii Publ., Algoritm Publ., 2012. 656 p. (in Russian).
11. Vorkachev S. G. *Strana svoya i chuzhaya: ideya patriotizma v lingvokulture* [The Country of One's Own and Another's: Idea of Patriotism in Linguoculture]. Moscow, INFRA-M Publ., 2013, 151 p. (in Russian).
12. Struve P. B. *Patriotica. Rossiya. Rodina. Chuzhina* [Patriotica. Russia. Motherland. Foreign Land]. St. Petersburg, Publishing House of the Russian Academy of Sciences, 2000. 349 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 05.02.2023; одобрена после рецензирования 22.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 05.02.2023; approved after reviewing 22.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



## ПСИХОЛОГИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 185–191

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 185–191  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-185-191>

EDN: MFTLUC

Научная статья  
УДК 159.9

### Психолого-педагогические подходы к формированию комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей

Т. В. Герасимова

Самарский филиал Московского городского педагогического университета, Россия, 443092, г. Самара, ул. Стара Загора, д. 76

Медицинский университет «Реавиз», Россия, 443092, г. Самара, ул. Чапаевская, д. 227

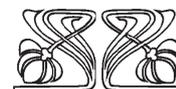
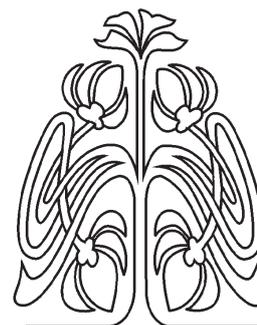
Герасимова Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры реабилитологии и сестринского дела, [ul.h2015@yandex.ru](mailto:ul.h2015@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6551-6353>

**Аннотация. Введение.** Актуальность статьи обусловлена отсутствием психолого-педагогического сопровождения формирования профессионально важных качеств (ПВК) у студентов медицинских вузов и требованиями, предъявляемыми к выпускнику социальным «заказом» и требованиями профессионального стандарта и ФГОС ВО. Целью статьи является теоретическое и экспериментальное обоснование подходов к формированию ПВК будущих врачей. **Теоретический анализ.** Проанализированы подходы к формированию комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей. В составе комплекса ПВК выделены группы личностных качеств, характеристик самоактуализирующейся личности, волевых свойств и ценностных ориентаций, необходимых для эффективной работы врача. **Эмпирический анализ.** Использование различных подходов в разных формах и методах просветительской и психокоррекционной работы позволило улучшить показатели комплекса ПВК личности будущего врача. Методами математической статистики проведен анализ изменений в полученных показателях после участия в экспериментальной программе. **Заключение.** Результаты эксперимента позволили оценить эффективность применения личностно-ориентированного, компетентностного, аксиологического и деятельностного подходов в рамках модели формирования ПВК личности будущего врача, что находит свое практическое применение в подготовке студентов медицинских вузов.

**Ключевые слова:** психологические подходы, формирование профессионально важных качеств, студенты медицинского вуза, будущие врачи, психолого-педагогические условия, самоактуализирующиеся характеристики личности

**Для цитирования:** Герасимова Т. В. Психолого-педагогические подходы к формированию комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 185–191. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-185-191>, EDN: MFTLUC

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





Article

## Psychological and pedagogical approaches to the formation of a complex of professionally important personality traits of future doctors

T. V. Gerasimova

Samara Branch of the Moscow City Pedagogical University, 76 Stara Zagora St., Samara 443092, Russia

Medical University "Reaviz", 227 Chapaevskaya St., Samara 443092, Russia

Taiana V. Gerasimova, ul.h2015@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6551-6353>

**Abstract. Introduction.** The relevance of the article is due to the lack of psychological and pedagogical support for the formation of professionally important qualities (PIQ) among medical university students and the requirements imposed on the graduate by the social "order" and the requirements of the professional standard and the Federal State Educational Standard. The purpose of the article is the theoretical and experimental substantiation of approaches to the formation of PIQ of future doctors. **Theoretical analysis.** The author has carried out a theoretical analysis of approaches and conducted an experiment on their implementation within the framework of approbation and implementation of a model for the formation of a complex of professionally important personality traits of future doctors. As part of the complex of PIQ, groups of personal qualities, characteristics of a self-actualizing personality, volitional properties and value orientations necessary for the effective work of a doctor are identified. **Empirical analysis.** The use of different approaches in various forms and methods of educational and psychocorrective work allowed to improve the indicators of the complex of PIQ of the future doctor. The analysis of changes in the obtained indicators after participation in the experimental program was carried out by methods of mathematical statistics. **Conclusion.** The data allowed us to evaluate the effectiveness of the application of personality-oriented, competence-based, axiological and activity-based approaches within the framework of the model of the formation of the PIQ of the future doctor, which finds its practical application in the training of medical students.

**Keywords:** psychological approaches, formation of professionally important qualities, medical university students, future doctors, psychological and pedagogical conditions, self-actualizing personality characteristics

**For citation:** Gerasimova T. V. Psychological and pedagogical approaches to the formation of a complex of professionally important personality traits of future doctors. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 185–191 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-185-191>, EDN: MFTLUC

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

В настоящее время повышаются требования к выпускникам медицинских вузов – будущим врачам, которые должны обладать не только необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и определенным набором личностных качеств и свойств, определяющим эффективность будущей профессиональной деятельности. Средствами общеобразовательных и специальных дисциплин в процессе обучения сформировать необходимый уровень профессионально важных качеств личности врача не представляется возможным. Необходимость психолого-педагогического сопровождения процесса формирования ПВК в медицинских вузах и определила актуальность исследования.

### Теоретический анализ

В современной психологии существуют разные классификации профессионально важных качеств врача, разные подходы к их формированию. Структура ПВК врача представлена разнообразными наборами качеств и свойств, начиная от физических, антропологических и физиологических характеристик особенностей когнитивных процессов [1], индивидуальных особенностей познавательных процессов [2],

особых интерперсональных навыков [3], и заканчивая духовно-нравственными качествами личности [4, 5]. Разные исследователи выделяют разные этапы, стадии и закономерности профессионального развития [6]. Общими для них являются произвольность и неконтролируемость процесса формирования ПВК в ходе профессионального обучения.

### Эмпирический анализ

Необходимость психолого-педагогического сопровождения студентов медицинского вуза с целью подготовки специалиста высокого уровня [7] привела к созданию модели формирования комплекса ПВК личности будущих врачей. Методологической основой модели выступили личностно-ориентированный, компетентностный, аксиологический и деятельностный подходы.

Для выделения значимых в профессиональной деятельности врача качеств личности была сформирована экспертная группа. Путем факторного анализа была установлена взаимосвязь между отдельными качествами личности и эффективностью профессиональной деятельности [8]. В результате был выделен комплекс ПВК личности врача, включающий личностные качества (интернальность, эмпатия, сензитив-



ность, контактность, креативность), качества самоактуализирующейся личности (самопринятие, самоуважение, синергичность), волевые свойства (самоконтроль за своим поведением в группе, спонтанность, гибкость поведения), ценностные ориентации на «модус бытия» как идеи служения людям в профессиональной деятельности врача. Становление вышеуказанных качеств в период обучения в вузе возможно только при наличии определенных психолого-педагогических условий, включающих в себя наличие установки на учебно-познавательную и профессиональную деятельность, реконструкции жизненных ценностей и изменения представлений обучающихся о самих себе как субъектах профессиональной деятельности.

Формирование комплекса ПВК личности будущих врачей должно базироваться на таких подходах, которые обеспечивают работу психологической службы по преодолению трудностей, связанных со становлением личности будущего врача. Выработка качеств самоактуализирующейся личности обеспечивается использованием просветительского направления работы и реализацией личностно-ориентированного подхода, развитие личностных качеств, волевых способностей и формирование установок в мотивационно-потребностной сфере – использованием тренинговой работы и реализацией деятельностного подхода; выстраивание жизненных ориентаций на «модус бытия» как наивысшей ценности служения людям в профессиональной деятельности врача – использованием консультативной работы и реализацией аксиологического и компетентностного подходов. Назначением личностно-ориентированного подхода к формированию ПВК личности будущего врача является направленность на учет личностных особенностей каждого студента, что обеспечивает формирование личностных качеств, необходимых в будущей профессиональной деятельности: интернальности, сензитивности, контактности, креативности, эмпатии. Назначением деятельностного подхода является создание социально-психологических установок на учебно-познавательную и профессиональную деятельность, развитие навыков саморегуляции наряду с выработкой необходимых навыков и умений [9]. Целью компетентностного подхода в формировании комплекса ПВК личности является развитие у студентов представлений о самопознании, самоуважении, самопринятии и саморазвитии. Аксиологический подход направлен на создание жизненных ориентаций на «модус бытия» как наивысшую ценность служения людям в

профессиональной деятельности врача, творчество, созидательный труд, здоровье, общение, активную жизненную позицию.

Внедрение и апробация модели формирования комплекса ПВК личности будущих врачей осуществлялись в процессе реализации экспериментальной программы, которая включает 3 блока: теоретический, коррекционно-развивающий, обучающе-формирующий. Полученные теоретические знания закрепляются и отрабатываются путем погружения в игровые и рефлексивные задачи [10].

*Теоретический блок* реализуется в формах мини-лекций, групповой дискуссии, мозгового штурма и включает темы о профессионализме врача, психологии самопознания и саморазвития, мотивах и потребностях, ценностных ориентациях и направленности личности врача.

*Коррекционно-развивающий блок* осуществляется с применением рефлексивных упражнений, тренингов, психологического консультирования, с помощью работы с кейсами и состоит из следующих тематических разделов: самоконтроля и саморегуляции, общения в профессиональной деятельности, профессионального врачебного взаимодействия. Данный блок также предполагает диагностические процедуры, направленные на выявление уровня и степени сформированности комплекса ПВК личности будущего врача.

*Обучающе-формирующий блок* включает отработку и закрепление навыков эмоциональной саморегуляции и самоконтроля студентов в процессе профессионального общения; потребностно-мотивационных установок на учебно-познавательную и профессиональную деятельность и осуществляется в форме групповой дискуссии и создания квазипрофессиональных ситуаций.

В реализации программы принимали участие 90 обучающихся V курса медицинского университета (экспериментальная группа). 90 обучающихся V курса медицинского университета, не принимавшие участия в программе, составили контрольную группу. Студенты были обследованы при помощи психодиагностических методик («Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», опросник исследования уровня субъективного контроля Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, Л. М. Эткинда, самоактуализационный тест Э. Шостром, методика диагностики уровня эмпатии В. В. Бойко) до и после участия в эксперименте. В качестве статистического метода был использован критерий Вилкоксона.



Проведенный анализ показателей комплекса ПВК личности будущих врачей свидетельствует о статистически значимых изменениях в показателях личностных качеств эмпатии, интернальности, сензитивности, контактности,

креативности благодаря применению личностно-ориентированного подхода, реализуемого в коррекционно-развивающем блоке модели формирования ПВК личности будущих врачей (рис. 1).

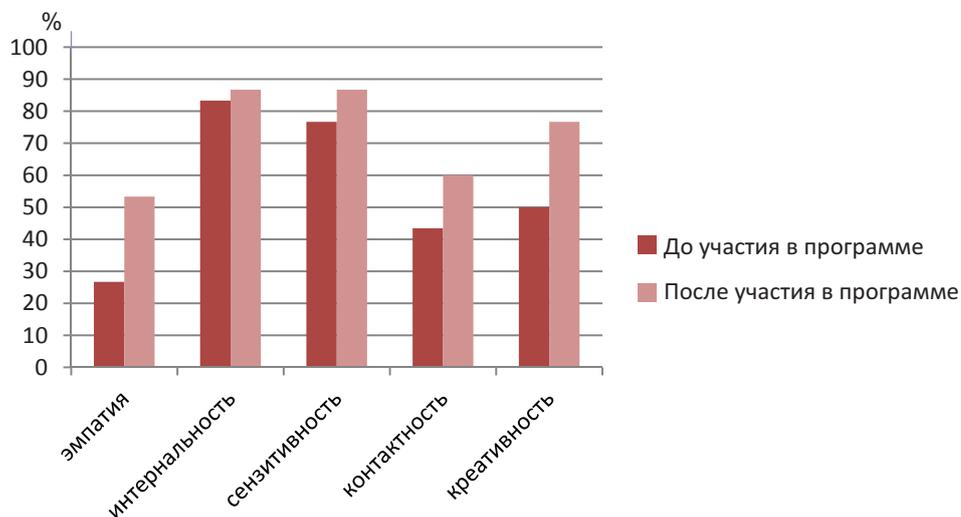


Рис. 1. Динамика показателей личностных качеств в экспериментальной группе (цвет онлайн)

Fig. 1. Dynamics of indicators of personal qualities in the experimental group (color online)

Достоверность данных исследования подтверждена методами математической статистики (критерий Вилкоксона). Суммарный показатель эмпатии ( $Z = -3,486$ ); общий показатель интернальности ( $Z = -4,023$ ); сензитивность ( $Z = -1,32$ ); контактность ( $Z = -1,762$ ); креативность ( $Z = -3,662$ ) при  $p \leq 0,01$ .

Также наблюдается рост показателей самоактуализирующейся личности: самоуважение,

самопринятие, синергичность благодаря компетентностному подходу в формировании ПВК личности будущего врача в теоретическом блоке программы (таблица).

Расчет различий до и после участия в программе показал достоверность данных по самоуважению ( $Z = -1,183$ ); самопринятию ( $Z = -0,73$ ); синергичности ( $Z = -1,683$ ) при  $p \leq 0,01$ .

Динамика показателей самоактуализирующихся качеств в экспериментальной группе  
Table 1. Dynamics of indicators of self-actualizing qualities in the experimental group

Характеристика самоактуализирующейся личности	ДО участия в программе			ПОСЛЕ участия в программе		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Самоуважение	16,7	13,3	70	13,3	10	76,7
Самопринятие	13,3	70	16,7	6,7	53,3	40
Синергичность	0	20	80	0	16,7	83,3

В волевых свойствах личности также произошли изменения по показателям саморегуляции, гибкости и спонтанности поведения (рис. 2). Рост данных показателей связан с применением деятельностного подхода с использованием форм и методов обучающе-формирующего блока программы формирования комплекса ПВК личности будущих врачей.

Расчет различий в диагностических показателях методом Вилкоксона составил по саморегуляции  $Z = -0,755$ ; по гибкости  $Z = -4,507$ ; по спонтанности  $Z = -3,602$  при  $p \leq 0,01$ .

Полученные данные свидетельствуют о реконструкции ценностных ориентаций будущих врачей. Произошло снижение количества студентов с преобладанием модуса обладания

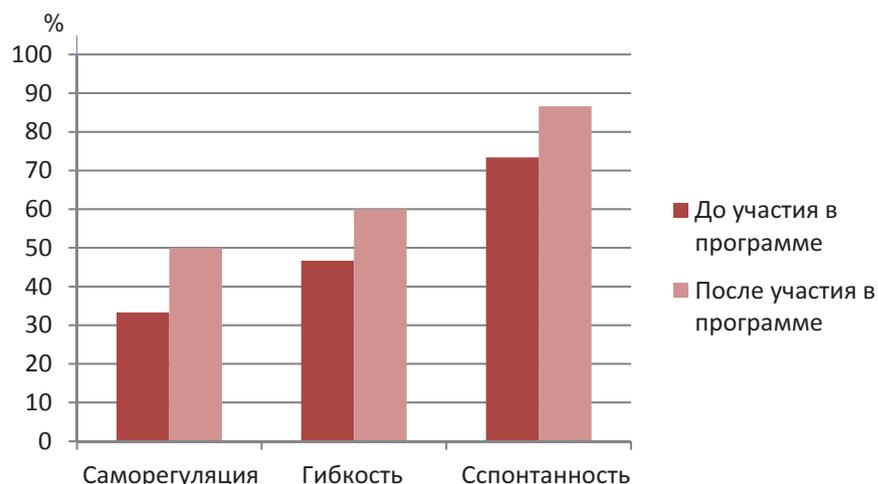


Рис. 2. Динамика показателей волевых свойств в экспериментальной группе (цвет онлайн)

Fig. 2. Dynamics of indicators of volitional properties in the experimental group (color online)

и увеличение количества студентов с преобладанием модуса бытия. Модус бытия как ценностная ориентация представляет собой высший этап профессионального становления врача в варианте модуса служения людям и включает в себя мотивы общей и творческой активности, социальной полезности, бескорыстности [11]. В противоположность модусу обладания характеризуется мотивами

материальной выгоды, социального статуса и комфорта. Развитие модуса бытия и снижение модуса обладания приближает показатели ПВК к идеальной модели врача и становится возможным благодаря аксиологическому подходу, осуществляемому в обучающе-формирующем и теоретическом блоках программы формирования комплекса ПВК личности будущих врачей (рис. 3).

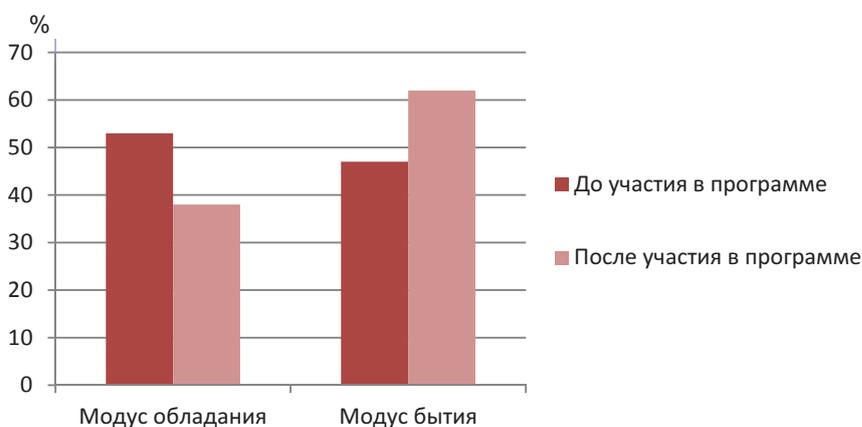


Рис. 3. Динамика показателей ценностных ориентаций в экспериментальной группе (цвет онлайн)

Fig. 3. Dynamics of indicators of value orientations in the experimental group (color online)

Использование углового коэффициента Фишера подтвердило достоверность различий в процентных соотношениях модуса бытия и модуса обладания в группе до и после участия в программе ( $\varphi^* = 2,0$ ;  $p \leq 0,05$ ). Достоверно значимых отличий показателей комплекса ПВК личности в показателях контрольной группы не выявлено [12].

### Заключение

В результате участия в программе формирования ПВК личности будущих врачей произошли изменения в сторону роста показателей комплекса ПВК. Полученные результаты подтверждают эффективность выбранных подходов к созданию психолого-педагогических



условий формирования ПВК личности будущих врачей и могут использоваться в системе медицинского и других видах гуманитарного образования.

### Список литературы

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. М. : ПЕР СЭ, 2006. 153 с.
2. Ясько Б. А. Психология профессиональной деятельности. Экспертный анализ профессионально важных качеств врача // Психологический журнал. 2004. № 3. С. 71–81.
3. Соловьева С. Л. Индивидуально-психологические особенности личности врача. СПб. : СПбГМА им. И. И. Мечникова, 2001. 54 с.
4. Фабулова М. А. Формирование нравственного сознания студентов – будущих врачей средствами иностранного языка: учебно-методическое пособие. М. : Издательство Русско-американского университета, 2012. 87 с.
5. Филоненко Н. М. Психологические аспекты становления личности будущего врача в условиях вузовского обучения // Высшее образование Украины в контексте интеграции к европейскому образовательному пространству: материалы VII Международной научно-практической конференции. Киев : Национальный университет имени Т. Г. Шевченко, 2012. С. 333–340.
6. Васильков А. М., Василькова А. П. Формирование и развитие профессиональных качеств врачей // Ананьевские чтения – 2001: тезисы научно-практической конференции / под общ. ред. А. А. Крылова, В. Я. Якунина. СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2001. С. 145–146.
7. Митина Л. М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя: учебное пособие для практических психологов. Кемерово : Кемеровский ОИУУ, 1996. 49 с.
8. Герасимова Т. В. Взаимосвязь комплекса профессионально важных качеств врача с эффективностью профессиональной деятельности // Наукосфера. 2022. № 9 (2). С. 80–84.
9. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 480 с.
10. Лунина Н. А., Филозоф А. А. Учебная деловая игра в образовательном процессе подготовки врач-стоматолога в медицинском вузе // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей Международной научно-практической конференции. Пенза : МЦНС «Наука и просвещение», 2018. С. 206–209.
11. Фромм Э. Иметь или быть. М. : Прогресс, 1990. 115 с.
12. Герасимова Т. В., Корнилова О. А. Опыт реализации модели психолого-педагогического сопровождения формирования комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей в медицинском вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 09 (74). С. 24–32. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/opyt-realizatsii-modeli-psikhologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-formirovaniya-kompleksa-professionalno-vazhnykh-kachestv-lichnosti-budushchikh-vrachej-v-meditsinskom-vuze.html> (дата обращения: 19.09.2022).

### References

1. Bodrov V. A. *Psikhologiya professionalnoi prigodnosti* [Psychology of Professional Fitness]. Moscow, PER SE, 2006. 153 p. (in Russian).
2. Yasko B. A. Psychology of professional activity. Expert analysis of professionally important qualities of a doctor. *Psychological Journal*, 2004, no. 3, pp. 71–81 (in Russian).
3. Solovyova S. L. *Individualno-psihologicheskie osobennosti lichnosti vracha* [Individual Psychological Characteristics of a Doctor's Personality]. St. Petersburg, I. I. Mechnikov SPbSMA Publ., 2001. 54 p. (in Russian).
4. Fabulova M. A. *Formirovanie нравstvennogo soznaniya studentov-budushchih vrachei sredstvami inostrannogo yazyka* [Formation of Moral Consciousness of Students – Future Doctors by Means of a Foreign Language: An Educational and Methodological Manual]. Moscow, Publishing House of the Russian-American University, 2012. 87 p. (in Russian).
5. Filonenko N. M. Psychological aspects of the formation of the personality of a future doctor in the conditions of university education. *Vyssheye obrazovaniye Ukrainy v kontekste integratsii k evropeyskomu obrazovatel'nomu prostranstvu: materialy VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Higher education of Ukraine in the context of integration to the European educational space: Abstracts of the VII International scientific and practical conference]. Kyiv, Taras Shevchenko National University, 2012, pp. 333–340 (in Russian).
6. Vasilkov A. M., Vasilkova A. P. Formation and development of professional qualities of doctors. In: A. A. Krylov, V. Ya. Yakunina, total ed. *Anan'evskie chteniya – 2001* [Ananiev Readings 2001: Abstracts of the scientific and practical conference]. St. Petersburg, Sankt-Petersburgskiy universitet, 2001, pp. 145–146 (in Russian).
7. Mitina L. M. *Psikhologicheskaya diagnostika kommunikativnykh sposobnostey uchitelya* [Psychological Diagnostics of Teacher's Communicative Abilities]. Kemerovo, Kemerovskii OIUU Publ., 1996. 49 p. (in Russian).
8. Gerasimova T. V. Interrelation of the complex of professionally important qualities of a doctor with the effectiveness of professional activity. *Naukosfera* [The Scienocosphere], 2022, no. 9 (2), pp. 80–84 (in Russian).



9. Pryazhnikov N. S., Pryazhnikova E. Y. *Psihologiya truda i chelovecheskogo dostoinstva* [Psychology of Labor and Human Dignity]. Moscow, Akademia, 2007. 480 p. (in Russian).
10. Lunina N. A., Filozop A. A. Educational business game in the educational process of training a dentist at a medical university. In: *Prioritety pedagogiki i sovremennogo obrazovaniya: sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Priorities of pedagogy and modern education: A collection of articles of the International scientific and practical conference]. Penza, MTsNS "Nauka i Prosveschenie" Publ., 2018, pp. 206–209 (in Russian).
11. Fromm E. *Imet' ili byt'* [To Have or to Be]. Moscow, Progress, 1990. 115 p. (in Russian).
12. Gerasimova T. V., Kornilova O. A. The experience of implementing a model of psychological and pedagogical support for the formation of a complex of professionally important personality qualities of future doctors in a medical university. *Mir pedagogiki i psikhologii: mezhdunarodnyy nauchno-prakticheskyy zhurnal* (World of Pedagogy and psychology: International scientific and practical journal), 2022, no. 09 (74), pp. 24–32. Available at: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/opyt-realizatsii-modeli-psikhologo-pedagogicheskogo-so-provozhdeniya-formirovaniya-kompleksa-professionalno-vazhnykh-kachestv-lichnosti-budushhikh-vrachej-v-meditsinskom-vuze.html> (accessed 9 September 2022) (in Russian).

Поступила в редакцию 28.02.2023; одобрена после рецензирования 16.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 28.02.2023; approved after reviewing 16.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 192–197

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 192–197

<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-192-197>, EDN: NLVRJJ

Научная статья

УДК 159.923.5



## Модель развития нравственного сознания личности

Ю. В. Горбатовская

Центр психологической и логопедической помощи «Гармония», Россия, 194156, г. Санкт-Петербург, ул. Манчестерская, д. 2

Горбатовская Юлия Викторовна, руководитель центра, педагог-психолог, [gorbatovskaya\\_y@garmony-spb.ru](mailto:gorbatovskaya_y@garmony-spb.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3085-3859>

**Аннотация. Введение.** В статье представлен междисциплинарный анализ представлений о феномене вины. К рассмотрению предлагается модель развития нравственного сознания личности. **Теоретический анализ.** Критический обзор научных публикаций, посвященных теме вины, позволяет сделать вывод о том, что их методологическая часть весьма «скромна», что затрудняет дальнейшее изучение данного феномена. В связи с этим была поставлена цель построить логичную терминологическую цепочку моральных понятий «долг», «стыд», «совесть» и «вина» и тем самым разработать структурно-процессуальную модель развития нравственного сознания личности. Методологической основой исследования послужил категориально-системный подход, в рамках которого реализован метод качественного моделирования, а именно морфологический метод моделирования, позволяющий найти инновативное решение научной проблемы при обращении к уже имеющимся частичным решениям в исследуемой области. В рамках разработанной модели предлагается ввести в научный оборот понятия «презумпция невиновности», «презумпция виновности» и «презумпция ответственности», а также «санкционная вина» и «реституционная вина». В **заключении** обсуждаются перспективы теоретического и практического применения разработанной модели, подчеркиваются ее новизна, а также необходимость продолжения изучения данного вопроса с использованием эмпирического исследования, позволяющего верифицировать и апробировать предложенную модель.

**Ключевые слова:** долг, стыд, совесть, вина, нравственное сознание личности

**Для цитирования:** Горбатовская Ю. В. Модель развития нравственного сознания личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 192–197. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-192-197>, EDN: NLVRJJ

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### The model of the development of moral consciousness of the individual

Yu. V. Gorbatovskaya

The center of psychological and speech therapy assistance "Harmony", 2 Manchesterskaya St., St.-Petersburg 194156, Russia

Yulia V. Gorbatovskaya, [gorbatovskaya\\_y@garmony-spb.ru](mailto:gorbatovskaya_y@garmony-spb.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3085-3859>

**Abstract. Introduction.** The article presents an interdisciplinary analysis of ideas about the phenomenon of guilt, a model of the development of moral consciousness of the individual is proposed for consideration. **Theoretical analysis.** A critical analysis of scientific publications devoted to the topic of guilt allows us to conclude that their methodological part is very modest, which makes it difficult to further study this phenomenon. In this regard, the goal was set to build a logical terminological chain of moral concepts of duty, shame, conscience and guilt and thereby develop a structural and procedural model for the development of moral consciousness of the individual. The methodological basis of the study was the categorical-system approach, within which the method of qualitative modeling was implemented, namely the morphological modeling method, which allows to find an innovative solution to a scientific problem when referring to already existing partial solutions in the field under study. Within the framework of the developed model, it is proposed to introduce into scientific circulation the concepts of "presumption of innocence", "presumption of guilt" and "presumption of responsibility", as well as "sanctioned guilt" and "restorative guilt". In **conclusion**, the prospects of theoretical and practical application of the developed model are discussed, its novelty is emphasized, as well as the need to continue studying this issue using empirical research that allows verifying and testing the proposed model.

**Keywords:** duty, shame, conscience, guilt, moral consciousness of the individual

**For citation:** Gorbatovskaya Yu. V. The model of the development of moral consciousness of the individual. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 192–197 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-192-197>, EDN: NLVRJJ

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



### Введение

Междисциплинарный анализ публикаций, посвященных исследованию феномена вины, привел к необходимости расширения проблемного поля исследования до границ изучения основных понятий, связанных с нравственностью и морально-нравственным развитием человека, где нами были обнаружены разногласия по поводу соотношения понятий «совесть», «стыд», «вина» и «долг». Так, например, Е. П. Ильин указывает, что еще со времен Демокрита господствует мнение о том, что совесть с долгом связана с умением стыдиться самого себя, и что совесть есть не что иное, как «другая сторона долга» [1, с. 33]. В то время как О. П. Рылько отождествляет понятия «совесть» и «долг» [2], ряд зарубежных авторов, в частности Г. Пирс и М. Сингер, считают стыд и вину синонимичными понятиями [3]. Другие авторы, такие как Дж. Стьюиг и Д. П. Тангни, различают их [4].

В свою очередь, С. В. Стекланникова, разрабатывая структурно-функциональную модель совести, рассматривает ее как сложную интегративную категорию, включающую в себя в

качестве структурных компонентов долг, стыд и вину. Автор полагает, что совесть как социокультурный регулятив проявляется в виде долга по отношению к внешнему источнику, в виде стыда перед окружающими и в виде вины – перед собой [5].

### Теоретический анализ

Изучив структурно-функциональную модель совести, предложенную С. В. Стекланниковой, мы обнаружили, что ее разработка позволила вывести изучение категории «совесть» на уровень междисциплинарного анализа и обозначить данную категорию как интегративную. Однако, на наш взгляд, в изучении понятий «совесть» и «долг» произошла подмена их смыслов, и что место категории должно отводиться понятию «долг», причем понятию уточненному. Между тем понятия «совесть», «стыд» и «вина» состоят в родовидовых отношениях с категорией «долг». Это позволяет детализировать интересующие нас научные определения и тем самым выстроить модель развития нравственного сознания личности, представленную на рис. 1.



Рис. 1. Модель развития нравственного сознания личности  
Fig. 1. The model of the development of moral consciousness of the individual

Как следует из рис. 1, основанием для морально-нравственного развития человека выступает объективный моральный долг как

совокупность требований общественной морали, берущая начало из общественного интереса и обретающая повелительный характер форми-



рования нравственных обязательств человека относительно себя и других. Объективность требований морального долга мы вслед за А. В. Веригиным понимаем как независимость от желаний отдельного человека [6, с. 242]. И пока еще не запущен процесс интериоризации морального долга, долг так и остается долгом. Таким образом, превращение требований общественной морали в личный императив конкретного лица и добровольное его выполнение – это признаки понятия «совесть», а не «долг».

Так, философы-материалисты XVII–XVIII вв., в частности Д. Локк [7], трактовали совесть как результат интериоризации морального опыта человечества. Согласимся с данным положением эволюционизма, пояснив лишь, что термин «интериоризация» был впервые введен Л. С. Выготским в рамках разрабатываемой им культурно-исторической теории развития психики. По мнению автора, интериоризация – это путь к становлению человеческой психики через усвоение общечеловеческих ценностей. Результатом интериоризации являются устойчивые глубинные структуры психики, выполняющие функцию социальных механизмов адаптации человека к окружающей действительности с опорой на сложившиеся у него представления о самом себе и об окружающем мире [8].

В соответствии с системным подходом к рассмотрению психики и процесса ее развития

возникновение новых качеств служит результатом перестройки внутрисистемных отношений. Соответственно, развитие нравственной сферы личности как часть ее общего психического развития имеет те же закономерности процессов перестройки внутрисистемных отношений. Основой для становления нравственной целостности человека выступает, по мнению Б. С. Братуся, смысловая сфера личности, имеющая определенную структуру и осуществляющая смысловую регуляцию поведения человека и его отношения с внешним миром. Эта сфера, по мнению автора, неоднородная и многоуровневая и развивается по тем же законам, что и система личности в целом [9].

Таковыми исследователями, как Л. С. Выготский, В. В. Казаневская и другие, установлено, что нормальный ход онтогенеза определяется последовательной сменой трех типов межфункциональных отношений: от временной независимости функций к ассоциативным связям на раннем этапе онтогенеза и от ассоциативных связей функций к иерархическим на более позднем этапе онтогенеза [8, 10]. В норме эти типы связей отражают уровни функциональной организации психических процессов.

Представим данный процесс смены типов межфункциональных связей и соответствующих им уровней смысловой сферы личности на рис. 2.

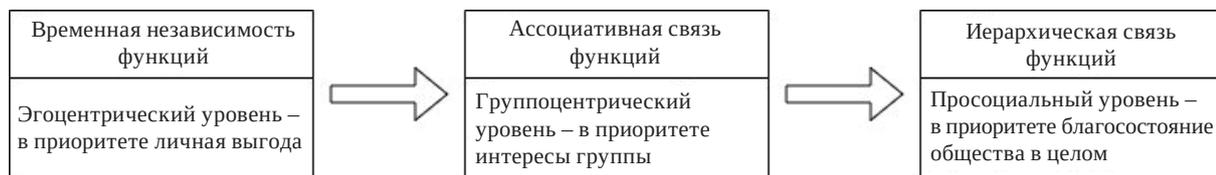


Рис. 2. Механизм развития нравственного сознания личности  
Fig. 2. The mechanism of development of moral consciousness of the individual

Как следует из рис. 2, процесс смены межфункциональных отношений структур психики начинается с временной независимости их функций. И если временная независимость структур психики затянется и станет постоянной, то перехода на ступень ассоциативной функциональной связи не произойдет. Внешние по отношению к человеку морально-нравственные нормы не осмысливаются и не интериоризируются – человек сохраняет черты присущего ему от природы эгоцентризма и у него в ходе социализации формируется эгоизм, основанный на убеждении, что «ему все и всё должны, а он никому ничего не должен».

Характерная для данного этапа развития нравственного сознания личности презумпция невинности находит свое выражение в макиавеллизме. Макиавеллизм – это термин, пришедший из политологии и обозначающий пренебрежение нормами морали [11]. Для человека, оставшегося на эгоцентрическом уровне развития смысловой сферы, характерны честолюбие, личная выгода и личное удобство. Как отмечает Б. С. Братусь, для эгоцентриста вполне могут существовать и групповые, и даже общечеловеческие мотивы, только они «девальвируются до пустой декларации» [9, с. 36]. Таким образом, предлагаем определять *презумпцию*



невинности как априорную установку субъекта на положительное восприятие себя, невзирая на объективные факты его неблагоприятных поступков. Субъект, придерживающийся презумпции невинности, практически лишен самокритики.

Далее, суть «сбоя» в процессе перехода ассоциативных функциональных связей в иерархические заключается в их инертности, приводящей к патологической фиксации и трудности усложнения, так необходимого для перехода к иерархическим связям. Смысловая сфера личности находится на группоцентрическом уровне развития – отношение к действительности определяется близким окружением, имеет место патологическая фиксация человека на интересах группы, которые ставятся им выше своих собственных потребностей и интересов ради укрепления своих позиций в данной группе. Соответственно, в нравственной сфере личности происходит аффективная фиксация на страхе наказания за несоответствие предъявляемым человеку нормам поведения, которая трансформируется в стыд.

Стыд как результат неполной и(или) искаженной интериоризации морального долга реализуется в рамках *презумпции виновности* – априорной установки субъекта на отрицательное восприятие себя с соответствующим самоотношением. Если обратиться к труду Э. Фромма «Человек для самого себя», в котором он выделил два вида совести: авторитарную и гуманистическую [12], то можно сказать, что стыд как искаженное, извращенное подобие совести подходит под его описание авторитарной совести, характеризующейся ассоциацией «воля другого для меня закон, иначе буду наказан».

Стыд как результат осознания человеком несоответствия своего Я предъявляемому извне объективному долгу сопровождается, согласно мнению Хелен Льюис, смущением, робостью, стеснением, досадой и унижением. «Взрослый человек чувствует себя ребенком, слабость которого выставлена на всеобщее обозрение, и теперь любой вправе презирать и отвергнуть его» [13]. Интериоризированная в человека, презумпция виновности побуждает его, по мнению Д. Тангней, спрятаться, убежать, исчезнуть вплоть до «самоликвидации» либо проявить враждебную защиту себя, пассивную агрессию [14]. Все это выступает проявлениями *санкционной вины* – дезадаптивной формы вины, подразумевающей наказание за какой-либо проступок субъекта, смысл которого заключается в

причинении ему (субъекту) ответного ущерба. Неизбежность наказания, следующего за проступком, определяется установкой: «Виноватый обязательно должен быть наказан!»

И, наконец, установление иерархических функциональных связей в психике знаменует собой формирование совести и соответствует просоциальному смысловому уровню личности, для которого характерна как коллективистическая, так и общечеловеческая смысловая ориентация – стремление человека приносить благо другим, быть полезным обществу и жить «по совести».

Совесть является венцом успешно пройденной интериоризации объективного долга, неким субъективным долгом (см. рис. 1). В этом случае поведение человека детерминировано внутренней потребностью поступить «по совести». Соответственно, совесть как результат установления иерархических функциональных связей в психике человека приобретает такие не характерные для объективного долга свойства, как осознание необходимости, заинтересованность в исполнении и добровольность принятия.

Таким образом, выполнение долга сопровождается ощущением своей полезности и приносит удовлетворение и гордость за себя. Считаем вполне справедливым мнение С. А. Барсуковой, согласно которому совесть – это не исполнение должного, а самовыражение индивидуальности и сущности человека, процесс его самоосуществления [15, с. 25]. Как считает Э. Фромм, эта гуманистическая, или зрелая, совесть – «наш собственный голос, не зависящий от внешних санкций и одобрений» [12, с. 126]. Приобретенные человеком осознание долга и чувство долга являются, по мнению автора, лучшим началом в человеке, ответственностью человека перед самим собой.

В связи с этим можно заключить, что ответственность – это неотъемлемое свойство совести и поэтому следует утверждать, что жить «по совести» означает реализовывать принцип *презумпции ответственности* – априорной установки субъекта на восприятие себя как зрелой личности, готовой нести ответственность за себя перед собой. На сегодняшний день в психологии нет понятия «презумпция ответственности», но такое понятие и принцип развивает в своих работах ведущий российский консультант в области менеджмента В. А. Липидус. Понимание ответственности в менеджменте он максимально приближает к пониманию ответственности в психологии и выделяет три основных вида ответственности: ответственность причин и



результатов, ответственность ущерба и ответственность вины [16]. Таким образом, вина как моральная эмоция, выражающая проявление совести в случаях, когда человек «оступился», способствует его просоциальному, ответственному поведению. В философии Фомы Аквинского подобного рода поведение обозначается термином «реституция», переводится как «воздаяние», «возмещение» и определяется как «акт направленной справедливости» [17], в связи с чем предлагаем данный тип вины обозначить термином «реституционная вина» – адаптивная форма вины, направленная на совершение акта компенсации, возмещения причиненного ущерба, без страха быть наказанным.

### Заключение

Итак, критический анализ публикаций по исследуемой теме показал, что долг, стыд, совесть и вина как социокультурные регулятивы в наибольшей степени изучены в рамках философской науки. Отечественная психологическая наука имеет возможность описать процесс становления данных социокультурных регулятивов в развитии личности. Опираясь на имеющиеся научные знания по данному вопросу, мы разработали модель развития нравственного сознания личности, построение которой стало возможным в ходе введения в научный оборот таких понятий, как «презумпция невиновности», «презумпция виновности» и «презумпция ответственности», а также «санкционная вина» и «реституционная вина». Данные понятия отражают как содержательные, так и динамические характеристики нравственного сознания личности.

В отличие от структурно-функциональной модели совести, предложенной С. В. Стекланниковой, в модели развития нравственного сознания личности место интегративной категории занимает понятие «долг». Произведенная нами «ротация» понятий «совесть» и «долг» с внесением уточнения в определение последнего позволила не просто систематизировать ряд понятий, определяющих социокультурную регуляцию поведения людей, но и объяснить процесс становления нравственного сознания личности. Таким образом, разработанная нами модель развития нравственного сознания личности является приращением научного знания, определяющим необходимость его подкрепления посредством эмпирического исследования, позволяющего верифицировать и апробировать предложенную модель.

Данная модель открывает перспективы дальнейшего теоретического изучения содержательной сути этапов прохождения морально-нравственного развития личности. Практическая значимость полученного научного результата заключается в расширении понимания сути системной работы практикующего психолога с клиентами: работая над собой, клиент не только решает какие-либо свои психологические проблемы, но и растет нравственно, определяя свои духовные ориентиры и преодолевая личный эгоцентризм и проявления дезадаптивной формы вины.

### Список литературы

1. Ильин Е. П. Психология совести: вина, стыд, раскаяние. СПб. : Питер, 2017. 175 с.
2. Рылько О. П. Становление чувства совести у подростка: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1972. 21 с.
3. Piers G., Singer M. Shame and guilt: A psychoanalytic and cultural study. Springfield. Norton, Martino Fine Books, 1971. 112 p.
4. Stuewig J., Tangney J. P. Shame and guilt in antisocial and risky behaviors / eds. J. L. Tracy, R. W. Robbins, J. P. Tangney. The self-conscious emotions: Theory and research. New York : Guilford Press, 2007. P. 371–388.
5. Стекланникова С. В. Совесть как социокультурный регулятив: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ростов н/Д, 2001. 23 с.
6. Веригин А. В. К вопросу о понимании сущности нравственного долга, взаимосвязи прав и обязанности человека // Общество и право. 2012. № 2 (39). С. 242–246.
7. Локк Д. Избранные философские произведения : в 2 т. / под общ. ред. и с примеч. А. А. Макаровского. М. : Соцэкгиз, 1960. Т. 1. 532 с.
8. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл ; Эксмо, 2005. 1136 с.
9. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование). М. : Знание, 1985. 64 с.
10. Казаневская В. В. Интегральная теоретическая психология личности. Томск : Издательство Томского университета, 2000. 526 с.
11. Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. / сост. Н. Г. Комлев. М. : Русский язык, 1988. 608 с.
12. Фромм Э. Человек для себя: исследование психологических проблем этики / пер. с англ. Л. А. Чернышевой. Минск : Коллегиум, 1992. 253 с.
13. Lewis H. B. Shame and guilt in neurosis. New York : International University Press, 1971. 525 p.
14. Tangney J. P., Dearing R. L. Shame and Guilt. Guilford Press, 2003. 272 p.



15. Барсукова С. А. О соотношении понятий «совесть» и «самоосуществление» // Сибирский психологический журнал. 2009. № 33. С. 20–25.
16. Лapidус В. А., Барте́нев Е. В. Презумпция ответственности // Business Excellence. 2011. № 12. URL: <https://www.centri-prioritet.ru/knowledge-base/134-smena-paradigmy-upravlencheskih-tehnologiy/799-lapidus-va-bartenev-ev-zhurnal-business-excellence-n-122011.html> (дата обращения: 09.01.2023).
17. Аквинский Фома. Сумма теологий. Т. VIII. Вопрос 62. О воздаянии. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/konfessii/summa-teologii-tom-8/16> (дата обращения: 16.02.2023).
8. Vygotskij L. S. *Psihologija razvitija cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moscow, Smysl, Eksmo Publ., 2005. 1136 p. (in Russian).
9. Bratus B. S. *Nravstvennoe soznanie lichnosti (Psihologicheskoe issledovanie)* [Moral Consciousness of the Individual (Psychological Research)]. Moscow, Znanie Publ., 1985. 64 p. (in Russian).
10. Kazanevskaja V. V. *Integralnaja teoreticheskaja psikhologija lichnosti* [Integral Theoretical Psychology of Personality]. Tomsk, Izdatel'stvo Tomskogo Universiteta, 2000. 526 p. (in Russian).
11. *Slovar inostrannykh slov*. 15-e izd. [N. G. Komlev, compl. Dictionary of Foreign Words. 15th ed.]. Moscow, Russkii Yazyk Publ., 1988. 608 p. (in Russian).
12. Fromm E. *Chelovek dlja sebja: issledovanie psihologicheskikh problem jetiki* [A man for Himself: A Study of Psychological Problems of Ethics]. Minsk, Collegium Publ., 1992. 253 p. (in Russian).
13. Lewis H. B. *Shame and guilt in neurosis*. New York, International University Press, 1971. 525 p.
14. Tangney J. P., Dearing R. L. *Shame and Guilt*. Guilford Press, 2003. 272 p.
15. Barsukova S. A. On the correlation of the concepts of “conscience” and “self-realization”. *Sibirskij psikhologicheskij zhurnal* [Siberian Psychological Journal], 2009, no. 33, pp. 20–25 (in Russian).
16. Lapidus V. V., Bartenev E. V. Presumption of responsibility. *Zhurnal Business Excellence* (Business Excellence Magazine), 2011, no. 12. Available at: <https://www.centri-prioritet.ru/knowledge-base/134-smena-paradigmy-upravlencheskih-tehnologiy/799-lapidus-va-bartenev-ev-zhurnal-business-excellence-n-122011.html> (accessed 9 January 2023) (in Russian).
17. Аквинский Фома. *Summa teoloiy T. VIII. Vopros 62. O vozdayanii* (Sum of theologies. Vol. VIII. Question 62. About retribution). Available at: <https://azbyka.ru/otechnik/konfessii/summa-teologii-tom-8/16> (accessed 16 February 2023) (in Russian).

## References

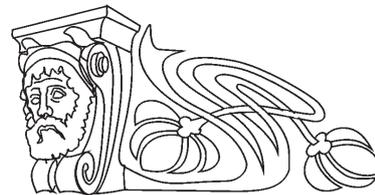
Поступила в редакцию 09.01.2023; одобрена после рецензирования 26.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 09.01.2023; approved after reviewing 26.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 198–202  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 198–202  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-198-202>, EDN: MCDWDD

Научная статья  
УДК 316.62

## Психоаналитические идеи лидерства и современные представления о его природе



В. В. Комаров

Самарский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Россия, 443056, г. Самара, проспект Масленикова, д. 37

Комаров Вадим Владимирович, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник, [komarov.sn1@yandex.ru](mailto:komarov.sn1@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8446-1768>

**Аннотация. Введение.** В статье рассматриваются основные психоаналитические идеи лидерства, начиная с анализа основополагающей работы З. Фрейда «Психология масс и анализ человеческого Я» и заканчивая обзором современных концепций лидерства, использующих положения психоанализа или основанных на них. **Теоретический анализ.** Проведен анализ психодинамических процессов в диадах «вождь – толпа» и «лидер – последователи», выявлены ключевые понятия лидерства, используемые в психоанализе. Проблемы детерминации лидерства и ключевые характеристики лидеров исследованы с учетом актуальных представлений о природе лидерства. **Заключение.** На основе проведенного анализа формулируется вывод о существенном вкладе представителей психоаналитических теорий в развитие концепций, рассматривающих происхождение и характеристики лидерства. Идеи психоанализа позволяют дополнить современные подходы к лидерологии.

**Ключевые слова:** лидерство, лидер и последователи, вождь и толпа (масса), концепции лидерства, конструктивное и аутентичное лидерство

**Для цитирования:** Комаров В. В. Психоаналитические идеи лидерства и современные представления о его природе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 198–202. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-198-202>, EDN: MCDWDD

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**Psychoanalytic ideas of leadership and modern ideas about its nature**

V. V. Komarov

Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, 37 Maslennikov Ave., Samara 443056, Russia

Vadim V. Komarov, [komarov.sn1@yandex.ru](mailto:komarov.sn1@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8446-1768>

**Abstract. Introduction.** The article discusses the main psychoanalytic ideas of leadership, starting with the analysis of the fundamental work of Z. Freud's "Mass psychology and self-analysis", ending with an overview of modern leadership concepts using or based on the provisions of psychoanalysis. **Theoretical analysis.** The paper analyzes the psychodynamic processes in the dyads "leader – crowd" and "leader – followers", identifies the key concepts of leadership used in psychoanalysis. The problems of leadership determination and key characteristics of leaders are considered taking into account current ideas about the nature of leadership. **Conclusion.** Based on the analysis, it can be concluded that representatives of psychoanalytic theories have made a significant contribution to the development of concepts considering the origin and characteristics of leadership. The ideas of psychoanalysis allow us to complement modern approaches to leadership studies.

**Keywords:** leadership, leader and followers, leader and crowd (mass), leadership concepts, constructive and authentic leadership

**For citation:** Komarov V. V. Psychoanalytic ideas of leadership and modern ideas about its nature. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 198–202 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-198-202>, EDN: MCDWDD

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

Неослабевающий интерес современной науки к изучению феномена лидерства обусловлен

той значимой ролью, которую играют лидеры во многих социальных процессах и при организации совместной деятельности. Осознавая влияние новых социально-психологических



тенденций на динамические процессы в группах, отражающие политические, экономические и эволюционные перемены, мы не можем не опираться в их изучении на ранее выдвинутые концепции. В данной работе рассмотрим основные психодинамические идеи лидерства, начиная с анализа социально-психологических идей Зигмунда Фрейда и заканчивая обзором современных концепций лидерства, использующих положения психоанализа или основанных на них.

Психодинамические идеи лидерства впервые описаны в работе Зигмунда Фрейда «Психология масс и анализ человеческого Я», вышедшей в 1921 г. [1]. Именно этот труд основоположника психоанализа служит фундаментом современных психодинамических представлений о групповых процессах. В целом идеи психоанализа оказали влияние на весь облик зарубежной социальной психологии, в том числе на появление тенденции рассматривать групповые взаимоотношения как сугубо эмоциональные [2, с. 157]. Названная работа отличается еще и тем, что в ней Фрейд выходит за привычные рамки исследования психопатологии и рассматривает структуру здоровой личности и ее социальные связи, таким образом попадая в исследовательское поле социальной психологии.

### Теоретический анализ

Проводя анализ психодинамических процессов в толпе, Фрейд отталкивается от идей Мак-Дугалла, Троттера, Сигеле, Тарда, Бернгейма и других, но прежде всего работы Лебона «Психология народов и масс» [1, 3]. Согласно Лебону индивиды, объединившись в толпе, составляют единый временный организм, наделенный душой. Какими бы они ни были раньше, индивиды в толпе меняются и готовы совершать поступки, которые для них были бы невыносимы до этого объединения. Именно в толпе у них формируются новые схожие черты, причины появления которых объясняются приобретенным сознанием, исключая индивидуальную ответственность, заразительностью и восприимчивостью к внушению (гипнозу) [3, с. 195–196]. Анализируя данную трансформацию индивида в толпе, Фрейд приходит к выводу, согласно которому индивиды в массе похожи на первобытных людей, детей и невротиков, отличающихся амбивалентностью чувств и склонностью переоценивать психическую реальность. Эта эмоционально-чувственная энергия членов масс, их взаимная суггестия, развивающая

аффективность и уменьшающая критическое мышление, объединяют людей в толпе. У этой объединительной силы Фрейд находит либидинозные начала [1, с. 40].

Фрейд считает, что индивидов в массе объединяет эмоциональная привязанность к вождю, особенно это наглядно выражено в высокоорганизованных, устойчивых группах, таких как армия и церковь. Можно сказать, что вождь в глазах массы отождествляется с отцом: командир – отец для солдат, Христос – отец для верующих. Учитывая его идеализированный образ, вождь может быть заменен Идеей, отражающей желания массы [цит. по: 4, с. 57]. Фрейд выводит формулу либидинозной конституции массы (толпы) через *идентификацию* с вождем. Восприятие вождя как объекта идентификации (чувственной привязанности к другому человеку) запускает механизм регрессивного замещения либидинозной привязанности к объекту (интроекция объекта в «Я»). Таким образом, восприятие вождя в качестве объекта, перемещенного членами массы на место своего «Идеала Я», позволяет им чувствовать идентификацию не только с вождем, но и друг с другом на основе общего объекта в «Идеале Я» [1, с. 77].

С. Московичи развивает этот подход и описывает другие выражения идентификации индивидов толпы: *деидентификацию* и *сверхидентификацию*. Первая приводит к панике, страху в толпе, вторая – к террору, насилию [5, с. 267–270]. В качестве примеров ученый приводит панику военных при поражении и религиозный фанатизм.

Понимание фрейдовского анализа психодинамических процессов в толпе невозможно без знаний структурной модели личности в психоанализе, где Оно, Сверх-Я и Я выступают в качестве систем личности [6], при этом сфера Оно во многом идентична бессознательной сфере в топографической модели Фрейда и наполнена сексуальными и агрессивными импульсами [7, с.106], а значит является основополагающей в понимании процессов, происходящих в толпе. В Сверх-Я сконцентрированы правила, запреты и ценности, сформированные в процессе социализации. В эту же сферу попадают идеалы и образ вождя в глазах индивидов толпы. Я, зажатое между Оно и Сверх-Я, должно справиться с их влиянием, что плохо получается в детском возрасте и у невротиков. Развитая личность – это сильное Я, обуздавшее свою сферу Оно и правильно использующая потенциал Сверх-Я. Вождь толпы, скорее, невротик, использующий власть над другими для удовлетворения потреб-



ностей Оно. Организационный лидер, скорее, гармоничная личность, решившая проблемы противоречий со сферами Оно и Сверх-Я.

Символическую гипотезу лидерства основатель психоанализа выводит из аналогии с функцией вождя в первобытной орде – как власть младшего сына убитого отца [цит. по: 1, с. 89–91]. Так Фрейд подчеркивал наличие у лидера группы особой власти в виде эмоциональной привязанности группы к лидеру и закладывал в лидера нарциссический радикал [8, с. 105]. Аналогия массы с первобытной ордой должна приблизить нас к пониманию того, какую роль в группе (массе) играет внушение (гипноз). До сих пор теория гипнотической природы воздействия вождя на массы и на общественное мнение со стороны убедительных выразителей различных идей, которых сейчас называют «лидерами мнений» или «инфлюенсерами» [9], является актуальной. Очевидно, что развитие этих теорий применительно к современному уровню информационных технологий и сетевых общностей является перспективным направлением исследований в социальной психологии.

Качества вождя, выделенные Фрейдом в его работах, довольно противоречивы, что соотносится с амбивалентностью идентификации ребенка с отцом (проявление нежности и желание устранить соперника), а также с другим механизмом амбивалентного отношения (констелляции) индивида к какому-либо объекту. Этот механизм описан Фрейдом [10, с. 103–104]. Амбивалентную природу современного лидера можно наблюдать в сочетании авторитарного и коллегиального стилей воздействия на подчиненных, отмеченного в ряде исследований как признак большинства представителей организационного лидерства [11]. Чувства последователей в отношении лидера также амбивалентны: они могут любить своего лидера, нуждаться в его защите и поддержке и в то же время завидовать ему. Занимая определенную позицию в бессознательном группы, лидер обеспечивает единство группы [12, с. 152].

Новизна выводов Фрейда для своего времени заключается в следующем: во-первых, он акцентирует внимание на социальной феноменологии такого явления, как толпа (масса); во-вторых, объясняет причину потери индивидуальности в толпе внушением, что приводит к эффекту растворения индивида в массе и, наконец, называет в качестве источника этого внушения (гипноза) вождя [5, с. 91]. Однако ключевым достижением Фрейда является стремление объяснить причины детерминизма

диады «вождь – толпа». Значение рассмотренных идей Фрейда заключается в том, что до сих пор психоаналитические концепции групповых процессов опираются на них в качестве теоретических основ. И не только они – практически все западные социальные психологи используют учение Фрейда в качестве источника своих взглядов.

Развитие социально-психологических идей Фрейда отмечается в работах его последователей и сторонников: У. Р. Биона, У. Бенниса и Г. Шепарда, У. Шутца, Т. Адорно, Д. В. Винникотта.

Во многих современных исследованиях, использующих концепции психоанализа, делается акцент на эмоциональной составляющей лидерства, харизме лидера. Эта психическая энергия помогает лидерам справляться с давлением ответственности, признавать свою инаковость, особенность, значимость в глазах других, отражать атаки чужих проекций и неоправданных надежд. Среди приверженцев этого направления следует отметить Э. Жака, Д. Анзье, А. Залезника, А. Обхолзера, О. Кернберга, Л. Хиршхорна, Дж. Кранца, Ж. Лакана [8, 12–14].

К примеру, теория Лакана приводит к пониманию возможности формирования в бессознательном организации двух типов лидера: строгого Отца (авторитарное руководство) и любящей Матери (поддерживающее, опекающее руководство). Отсутствующий Отец Лакана вполне объясним и в контексте современных организаций адхократического (командного) типа. Там командная сущность выступает как групповая Мать, объединяющая ее участников, поддерживающая командный дух. В современных организациях нарциссический харизматический лидер уступает место аутентичному и конструктивному лидеру. *Аутентичность* как способность личности правильно воспринимать себя и здраво оценивать собственное воздействие на других, нацелена на развитие доверия в группе, честность и открытость внутригрупповых отношений [15].

Руководитель принимает решения не только на основе рационального мышления, ему присущи эмоции, верования, надежды, фантазии, что вкупе с рациональностью или без него влияет на поступки. С одной стороны, эмоциональная составляющая психики лидера является важным фактором, влияющим на последователей и запускающим механизмы идентификации в группе; с другой стороны, эмоциональные решения имеют скорее бессознательное основание и не всегда могут расцениваться как правильные. М. Кетс де Вриес констатирует, что «безумие»



лидера может вызывать «безумие» его последователей [16]. Для повышения эффективности процессов лидеру важно уметь анализировать свои поступки, принимать ответственность за их последствия, осознавать природу власти и противостоять ее соблазнам. Такое лидерство можно назвать конструктивным.

*Конструктивность* организационного лидерства – это комплекс личностных качеств руководителя, позволяющих ему обеспечивать эффективное взаимодействие при решении групповых (командных) задач, направленных на достижение целей организации. Основа конструктивности – аутентичность. Значение и конструктивного, и аутентичного лидерства, совмещающего ориентацию на задачу и на отношения, усиливается уровнем развития эмоционального интеллекта руководителя, использованием его при организации командного взаимодействия для достижения целей организации.

### Заключение

В заключение можно сделать вывод о важном вкладе основателя психоанализа и его последователей в создание концепций, рассматривающих происхождение и характеристики лидерства. Учитывая продолжающееся развитие психодинамических идей, в том числе в направлении изучения групповых психодинамических процессов, живой интерес к ним не ослабевает и в наши дни. Вклад психоанализа в лидерологию заключается в следующем: 1) основой возникновения лидерства являются определенные психодинамические групповые процессы, при этом ключевыми понятиями детерминации лидерства являются идентификация, влияние (внушение), либидинозное влечение и эмоциональная привязанность участников группы к лидеру; 2) отношения лидера и последователей всегда амбивалентны и сопровождаются неоднозначными эмоциями, чувствами и фантазиями последователей, что влияет на общий психологический настрой группы и динамику ее развития; 3) лидерство можно рассматривать как психическую структуру с центром «Я», где соблазны влияния на других и страхи оказаться неспособным справиться с гнетом авторитета можно отнести к сфере Оно, а ответственность и полномочия – к сфере Сверх-Я; 4) лидер должен уметь осознавать психодинамические процессы в группе, в том числе бессознательные, в противном случае в группе наступает стагнация и (или) регресс, появляются патологии и преобладают примитивные защитные механизмы.

Осознание лидером природы власти, умение контролировать свои эмоции и страхи, способность к психологическому анализу, ответственность за свои поступки делает его эффективным руководителем. Такое лидерство, основанное на аутентичности и умении мобилизовать последователей на активную деловую включенность в решение актуальных задач организации, можно назвать конструктивным.

### Список литературы

1. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «я»: сборник / пер. с нем. А. Анваера. М. : АСТ, 2021. 320 с.
2. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учебное пособие для вузов. М. : Аспект Пресс, 2001. 288 с.
3. Гюстав Лебон. Психология народов и масс / пер. с фр. Э. Пименовой, А. Фридмана. М. : АСТ, 2021. 384 с.
4. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие. СПб. : Питер, 2009. 448 с.
5. Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс / пер. с фр. Т. П. Емельяновой. М. : Академический проект, 2020. 396 с.
6. Фрейд З. Я и Оно: сборник / пер. с нем. А. Анваера. М. : АСТ, 2021. 352 с.
7. Куттер Петер, Мюллер Томас. Психоанализ: Введение в психологию бессознательных процессов. М. : Когито-Центр, 2011. 384 с.
8. Шаповалова Е. В., Байзарова А. В. Роль лидера как носителя власти и авторитета в группе/команде: психодинамический взгляд // Журнал клинического и прикладного психоанализа. 2021. Т. 2, № 3. С. 103–123.
9. Чентола Деймон. Законы социального заражения: 7 стратегий изменения общественного мнения и поведения / пер. с англ. И. А. Селивановой. М. : Эксмо, 2022. 448 с.
10. Фрейд З. Тотем и табу: психология первобытной культуры и религии. М. : Эксмо, 2018. 224 с.
11. Комаров В. В. Конструктивность делового взаимодействия при руководстве как критерий эффективности организационного лидерства // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2022. № 4. С. 53–62. <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2022-11-4-53-62>
12. Ирниденко А. А., Шаповалова Е. В. Психодинамические аспекты взаимодействия лидера и команды в контексте Agile-трансформации // Журнал клинического и прикладного психоанализа. 2022. Т. 3, № 1. С. 149–167.
13. Кернберг О. Конфликт, лидерство, идеология в группах и организациях. М. : Независимая фирма «Класс», 2018. 424 с.



14. Лакан Ж. Изнанка психоанализа. Семинар, Книга XVII (1969–70) / пер. с фр. А. Черноглазова. М. : Гнозис ; Логос, 2008. 272 с.
  15. Петрушихина Е. Б. К вопросу об аутентичном лидерстве // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование, 2016. № 2 (4). С. 45–52.
  16. Манфред Кетс де Вриес. Лидеры, шуты и мошенники. Эссе на тему психологии лидерства. М. : Акваринная Книга, 2008. 184 с.
- References**
1. Freud S. *Massenpsychologie und Ich-Analyse*. Leipzig, Wien, Zurich, Internationaler Psychoanalytischer Verlag G. M. B. H., 1921. G.W., Bd. 13, S. 71–161 (Russ. ed.: Freyd Z. *Psikhologiya mass i analiz chelovecheskogo «ya»*: *sbornik*. Moscow, AST Publ., 2021. 320 p.).
  2. Andreeva G. M., Bogomolova N. N., Petrovskaya L. A. *Zarubezhnaya sotsialnaya psikhologiya XX stoletiya: Teoreticheskie podkhody* [Foreign Social Psychology of the XX Century: Theoretical Approaches]. Moscow, Aspekt Press, 2001. 288 p. (in Russian).
  3. Gustave Le Bon. *Les Lois Psychologiques des l'Évolution des Peuples* (1894); *La Psychologie des Foules* (1895) (Russ. ed.: Lebon Gyustav. *Psikhologiya narodov i mass*. Moscow, AST Publ., 2021. 384 p.).
  4. Bendas T. V. *Psikhologiya liderstva* [Psychology of Leadership]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 448 p. (in Russian).
  5. Moscovichi S. *Un siècle de foule. Traité historique de Psychologie des masses*, La Librarie Arthema Fayard, 1981 (Russ. ed.: Moskovichi C. *Vek tolp. Istoricheskiy traktat po psikhologii mass*. Moscow, Akademicheskii proekt Publ., 2020. 396 p.).
  6. Freud Sigmund. *Das Ich und das Es*. Leipzig, Wien Zurich, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1923. G.W., Bd. 13. S. 237–289 (Russ. ed.: Freyd Z. *Ya i Ono*: *sbornik*. Moscow, AST Publ., 2021. 352 p.).
  7. Kutter Peter, Muller Thomas. *Psychoanalyse: Eine Einführung in die Psychologie unbewusster Prozesse*. Klett-Cotta -J. G. Cotta'sche Buchhandlung MDSLsu Nachfolger GmbH, Stuttgart, 2008 (Russ. ed.: Kutter Peter, Myuller Tomas. *Psihoanaliz: Vvedenie v psikhologiyu bessoznatelnykh protsessov*. Moscow, Kogito-Tsentr Publ., 2011. 384 p.).
  8. Shapovalova E. V., Bayzarova A. V. The role of a leader as a bearer of power and authority in a group/team: A psychoanalytic view. *Zhurnal klinicheskogo i prikladnogo psikhoanaliza* [Journal of Clinical and Applied Psychoanalysis], 2021, vol. 2, no. 3, pp. 103–123 (in Russian).
  9. *Zakony sotsial'nogo zarazheniya: 7 strategiy izmeneniya obshchestvennogo mneniya i povedeniya* [Centola Damon. Laws of social contagion: 7 strategies for changing public opinion and behavior]. Moscow, Eksmo Publ., 2022. 448 p. (in Russian).
  10. Freud Sigmund. *Totem und Tabu: Einige Übereinstimmungen im Seelenleben der Wilden und der Neurotiker, 1912–1913* (Russ. ed.: Freyd Z. *Totem i tabu: psikhologiya pervobytnoy kultury i religii*. Moscow, Eksmo Publ., 2018. 224 p.).
  11. Komarov V. V. Constructiveness of business interaction in management as a criterion for the effectiveness of organizational leadership. *Upravlenie personalom i intellektualnymi resursami v Rossii* [Personnel and Intellectual Resources Management in Russia], 2022, no. 4, pp. 53–62 (in Russian). <https://doi.org/10.12737/2305-7807-2022-11-4-53-62>
  12. Irnidenko A. A., Shapovalova E. V. Psychodynamic aspects of leader-team interaction in the context of Agile transformation. *Zhurnal klinicheskogo i prikladnogo psikhoanaliza* [Journal of Clinical and Applied Psychoanalysis], 2022, vol. 3, no. 1, pp. 149–167 (in Russian).
  13. Kernberg Otto F. *Ideology, conflict and leadership in groups and organizations*. Yale University Press, 1998 (Russ. ed.: Kernberg O. *Konflikt, liderstvo, ideologiya v gruppakh i organizatsiyakh*. Moscow, Nezavisimaya firma "Klass" Publ., 2018. 424 p.).
  14. Lacan J. *la psychanalyse. Séminaire, Livre XVII (1969–70)* (Russ. ed.: Lakan Zh. *Iznanka psikhoanaliza. Seminar, Kniga XVII (1969–70)*. Moscow, Gnozis, Logos Publ., 2008. 272 p.).
  15. Petrushikhina E. B. On the question of authentic leadership. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* [RSUH / RGGU Bulletin. Series: Psychology. Pedagogy. Education], 2016, no. 2 (4), pp. 45–52 (in Russian).
  16. Manfred Kets de Vries. *Leaders, fools and imposters. Essays on the psychology of leadership*. New York, Lincoln Shanghai Universe Inc., 2005 (Russ. ed.: Manfred Kets de Vries. *Lidery, shuty i moshenniki. Esse na temu psikhologii liderstva*. Moscow, Akvamarinovaya Kniga Publ., 2008. 184 p.).

Поступила в редакцию 09.03.2023; одобрена после рецензирования 22.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 09.03.2023; approved after reviewing 22.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 203–210  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 203–210  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-203-210>, EDN: LIDFXI

Научная статья  
УДК 316.62



## Смысловые коды современной профессии «Учитель»: инварианты и инновации

Е. В. Рягузова , Т. И. Черняева

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Рягузова Елена Владимировна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии личности, [rjaguzova@yandex.ru](mailto:rjaguzova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2079-690X>

Черняева Татьяна Ивановна, доктор социологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, профессор кафедры психологии личности, [tatcher@yandex.ru](mailto:tatcher@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4559-9179>

**Аннотация.** В статье представлены результаты анализа смысловых кодов современной профессии «Учитель». Инвариантные смыслы педагогической деятельности реконструируются на основании пословиц и поговорок, которые в афористичной форме отражают и выражают коллективную мудрость, хранят и транслируют онтологические смыслы учительства, а также социальных представлений об учителе, репрезентированных обыденными убеждениями акторов о профессии «Учитель». Установлено, что смысловые коды учительства, хранящиеся в культуре и коллективной памяти социальных групп, свидетельствуют о референтности, значимости и авторитетности Учителя, однако анализ результатов исследований социальных представлений о профессии Учителя указывает на то, что она оценивается в формате низкой доходности, невысокой престижности и отсутствия значимых перспектив личностного роста. Утверждается, что выявленное рассогласование культурных кодов и социальных смыслов профессии «Учитель» обусловлено многими факторами, в том числе масштабом и частотой социальных изменений, предполагающих появление новых инновационных функций, реализуемых учителем в современном мире, расширение его профессиональных компетенций и включение в рамки преподавательской деятельности медиативных процессов и процессов управления конфликтами. Прикладной аспект проведенного аналитического исследования заключается в возможности использования его результатов при разработке социально-психологических тренингов, психолого-педагогических программ сопровождения субъектов образовательного процесса, образовательных программ и профессиональных стандартов.  
**Ключевые слова:** социальная психология, образ учителя, культурные коды, инвариантные смыслы, расширение каталога функций учителя, инновационные коды преподавательской деятельности

**Для цитирования:** Рягузова Е. В., Черняева Т. И. Смысловые коды современной профессии «учитель»: инварианты и инновации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 203–210. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-203-210>, EDN: LIDFXI

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Semantic codes of the modern profession "Teacher": Invariants and innovations

E. V. Ryaguzova , T. I. Chernyaeva

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Elena V. Ryaguzova, [rjaguzova@yandex.ru](mailto:rjaguzova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2079-690X>

Tatiana I. Chernyaeva, [tatcher@yandex.ru](mailto:tatcher@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4559-9179>

**Abstract.** The article presents the results of the analysis of the semantic codes of the profession "Teacher" in the modern circumstances. The invariant meanings of educational activity are reconstructed on the basis of proverbs and sayings, which reflect and express collective wisdom in an aphoristic form, which save and transmit the ontological meanings of teaching. The invariant meanings accumulate social ideas about the teacher, represented by everyday beliefs of social actors about the profession "Teacher". It is established that the semantic codes of teaching, saved in the culture and collective memory of social groups, testify to the reference, significance and authority of the Teacher. However, an analysis of the research results of the teaching profession social perceptions indicates that it is assessed in the format of low profitability, low prestige and the absence of significant prospects and limited opportunities for the personal growth. It is argued that the identified discrepancy between cultural codes and social meanings of the profession "Teacher" is due to many factors, including the scale and frequency of social changes. These changes involve the emergence of teacher's new functions, the expansion of the teacher's professional competencies including mediator activities and conflict management processes to the framework of teaching activities. The applied aspect



of the analytical research lies in the possibility of using its results for the development of socio-psychological trainings, psychological and pedagogical programs for supporting the subjects of the educational process, educational programs and professional standards.

**Keywords:** social psychology, image of a teacher, cultural codes, invariant meanings, expansion of the catalog of teacher functions, innovative codes of teaching activity

**For citation:** Ryaguzova E. V., Chernyaeva T. I. Semantic codes of the modern profession "Teacher": Invariants and innovations. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 203–210 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-203-210>, EDN: LIDFXI

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Известно, что Указом Президента РФ 2023 год объявлен в России Годом педагога и наставника. С одной стороны, это подчеркивает признание безусловной важности и значимости педагогической и наставнической деятельности для актуального настоящего и прогнозируемого будущего страны, привлекает внимание к априори принятому, но по сути не обеспеченному престижу и авторитету профессии Учителя, материально-техническому и методическому оснащению школ, институтов и университетов. С другой стороны, это позволяет сфокусировать исследовательский интерес на тех серьезных проблемах, которые существуют в современных образовательных учреждениях, оценить возможные угрозы и риски, попытаться предотвратить их.

Спектр проблем в сфере образования достаточно широк. Обозначим некоторые из них: системные недочеты и просчеты образовательных программ и стандартов; зависимость учреждений образования от формальных оценок; разрыв между полученными знаниями и их реальным применением; устаревший учебно-методический материал и жесткая регламентированность образовательной деятельности; отсутствие перспектив карьерного роста педагогов и их субъективная незащищенность; недостаток квалифицированных кадров и увеличивающийся поколенческий разрыв; снижение мотивации, интереса и вовлеченности обучающихся в образовательный процесс; неоднозначные отношения между его субъектами; воздействие и влияние информационно-коммуникативных технологий в качестве третьего актора современного образовательного пространства.

Учитель как доминантная фигура образовательного процесса достаточно часто оказывается в фокусе научного интереса ученых разных дисциплин и рефлексировается в контексте различных дискурсов.

Исследовательская оптика направлена на профессиональную идентичность педагогов [1–3], компетентность и оценку успешности

преподавания [4, 5], динамику престижа, статуса, имиджа, репутации и самочувствия педагогов [6], конструирование психологических портретов учителей разных ступеней образования (начальная школа, средняя, высшая) [7, 8], относящихся к различным возрастным, гендерным, поколенческим группам и осуществляющих педагогическую деятельность в сельских и городских школах [9, 10], формирование культуры профессионального мышления [11], прогнозирование перспектив учительской профессии в период реформ и контрреформ [12], профессиональное здоровье педагогов и эмоциональное выгорание [13], межличностные отношения между субъектами образовательной деятельности [14].

Цель данной статьи\* – реконструкция смысловых инвариантов профессии «Учитель» на основании устойчивых социальных репрезентаций, транслируемых культурой и социумом, и выделение новых смысловых кодов, появление которых обусловлено инновационными функциями, реализуемыми учителем в современном мире.

## Культурные смысловые инварианты и социальные представления о профессии «Учитель»

Социальные представления как репрезентанты обыденных убеждений позиционируются в психологии в качестве научного конструкта, характеризующегося иерархической структурой, наполненного конкретным содержанием, которое изменяется и трансформируется в процессе коммуникации под влиянием политических, экономических, социокультурных детерминант и факторов [15].

Проанализируем социальные представления о профессии учителя, ее престиже, содержании и перспективах, репрезентированных на уров-

\* Статья написана по результатам подготовки авторами дискуссионной площадки «Учитель: профессия, призвание, психотип» в рамках X научно-образовательного фестиваля «Неделя педагогического образования» (Саратов, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, 24–31 марта 2023 года).



не культуры и общества. Культурные смыслы и коды учительства можно реконструировать благодаря пословицам и поговоркам, которые в краткой, сжатой и афористичной форме отража-

ют и выражают коллективную мудрость, хранят и передают онтологические смыслы, принятые большими социальными группами. Результаты анализа представлены в таблице.

**Смысловые коды учительства в пословицах и поговорках**  
*Table. Semantic codes of teaching in proverbs and sayings*

Пословица	Смысловой код
Учитель в школе, что посев в поле. И гряда книг не заменит хорошего учителя	Важность и значимость
Высоко дело учительства, но и трудно оно. Детей учить – не ляды точить	Трудность, сложность
Почитай учителя как родителя. Только уважая учителя, сам станешь учителем	Почет, уважение
По ученику и об учителе судят. Дерево и учитель познаются по плоду	Симбиотичность
Быть учителем, перестав быть учеником, невозможно. Учитель не тот, кто учит, а тот, кто учится вместе с детьми	Ориентация на соразвитие
Новому путь – дальше старого, ученику – дальше учителя. Учитель лишь открывает дверь, вы входите самостоятельно	Ориентация на развитие и автономность

Выявленные категории убедительно свидетельствуют о том, что в культуре бережно сохраняются и постоянно транслируются определенные атрибуты учительства. Учитель выступает смыслообразующей, важной и значимой фигурой образовательного пространства, Он является главным актором учебного процесса и осуществляет трудную и ответственную деятельность, сопряженную с жестким контролем и строгой дисциплиной, постоянным оцениванием и в чем-то принуждением, институциональными ограничениями и запретами, сопротивлениями и противодействиями. Референтность Учителя обусловлена признанием его компетентности и авторитетности, почетом и уважением к той роли, которую он играет в сложном и трудном процессе обучения и воспитания.

Другим, не менее важным, атрибутом учительства является наличие симбиотической связи с другими субъектами образовательной деятельности и их взаимозависимости, которые дают им возможность постоянного совместного развития и самосовершенствования в результате непрерывных активно действующих коммуникативных связей и образовавшихся на их основе сетей. Педагогический процесс, как известно, не ограничивается однонаправленным обучающим воздействием, а предполагает именно субъект-субъектное взаимодействие, эффективность которого в равной мере обеспечивается и учителем, и учеником. Сущность педагогического процесса заключается не в передаче готовых знаний и их усвоении (тем более не в подготовке к ЕГЭ!), а в тех позитивных изменениях и трансформациях, которые происходят в результате

присвоения и обмена знаниями и опытом у всех субъектов образовательной деятельности. Обратим внимание на тот факт, что идеи педагогики сотрудничества – инновационной технологии XX в., связанной с повышением статуса ученика при сохранении высокого авторитета учителя и ориентированной на ключевые сформированные ценности сотрудничества и сотворчества широко используются в современной педагогической науке и практике.

Кроме того, в настоящее время востребованы основные положения понимающей и креативной педагогики, которые базируются на гуманистических принципах уважения, заботы и взаимопонимания субъектов образовательной деятельности. Они направлены на активизацию компетентным педагогом творческой активности ученика, его мотивированности, инициативности, самостоятельности и обозначают новые векторы развития современной образовательной парадигмы.

Если обратиться к языку как части культуры, то, опираясь на этимологические корни понятий «педагог», «учитель», «наставник», «преподаватель», можно констатировать, что Учитель не только ведет, направляет, обучает и наставляет учеников, но и грамотно и бескорыстно умеет отдавать, передавать знания и опыт, стимулировать их самостоятельность и инициативность, мотивировать на творчество и самореализацию.

Следовательно, смысловые коды учительства, хранящиеся в культуре и коллективной памяти социальных групп, свидетельствуют о референтности, значимости и авторитетности



Учителя, транслируют пиетет и уважение к тем людям, которые имеют отношение к этой сложной и важной «профессии дальнего действия» (Р. Рождественский).

Вместе с тем результаты исследования профессии Учителя на уровне общественного сознания неизменно указывают на ее достаточно скромное место в рейтинге других профессий. Так, по данным ВЦИОМ [16], при ранжировании профессий по таким показателям, как доверие, доходность, престижность и перспективность, большинство респондентов присвоили небольшие баллы профессии Учителя практически по всем показателям. Исключение составляет лишь характеристика доверия, уступающая по выраженности только профессии ученого, но опережающая профессии военнослужащего, врача, священнослужителя, полицейского, журналиста, политика. Возникает вопрос: почему при относительно низкой доходности, невысокой престижности и отсутствии значимых личных перспектив педагогической деятельности показатели доверия сохраняют лидирующие позиции? О каком доверии здесь идет речь? Известно, что доверие в психологии рассматривается многомерно, как базовая установка, личностное качество, атрибут межличностных отношений, генерализованное доверие и основа социального капитала [17]. На наш взгляд, доверие к профессии Учителя связано именно с генерализованным (системным) доверием. Оно включает в себя установку на положительное оценивание не конкретного человека как социального актора, а той функциональной роли, которую он исполняет. Безусловное доверие к профессии Учителя подразумевает понимание необходимости и надежности этой социальной роли, основанное на обобщенном предыдущем опыте взаимодействия людей. Оно связано с ожиданием полезности этой роли и уверенностью в ее прогностической ценности. Безличное доверие – доверие к обобщенному образу Учителя опирается на культурные смыслы и коллективный опыт больших групп, выступая гарантом устойчивости и порядка всего общества. Заметим, что радиус системного доверия сформирован культурой, которая его определяет и поддерживает через язык, культурные коды и смыслы.

Роль культуры и влияние престижа профессии Учителя на достижения учеников показаны в масштабном международном сравнительном исследовании, проведенном в 2018 г. на разных выборках в 35 странах мира [18]. Его масштабность обусловлена не только количеством респондентов, принимавших участие в иссле-

довании – представителей разных возрастных, социальных и профессиональных групп, включая учителей, но и глубиной исследовательской оптики, позволившей снизить социально-желательные ответы и получить объемные результаты. Глубина оптики задавалась включением культурно-специфичных контекстов разных стран (Россия, Китай, Индия, США, Франция, Уганда, Перу и другие), широтой возрастного охвата выборки, многообразием методологического инструментария, опирающегося на теорию Д. Канемана о двух мыслительных системах и теорию подталкивания Р. Талера. Исследование было направлено на определение, вычисление и обоснование глобального индекса статуса Учителя с помощью следующих показателей: ранг престижа профессии учителя, по сравнению с другими, социальное положение учителей, размер справедливой оплаты их труда, степень доверия квалификации Учителя, ожидания педагогов относительно профессиональных перспектив своих детей, уровень уважения детьми своих учителей.

Результаты исследования свидетельствуют о международном консенсусе относительно престижа профессии Учителя – 7-ранговое место из 14 оцениваемых профессий – врач, юрист и инженер занимают верхние строчки рейтинга. Соответственно, труд Учителя недостаточно высоко оценивается респондентами в обоих взаимосвязанных форматах – уважения к учительскому труду и отношения к материальному вознаграждению. Вместе с тем, учитывая все показатели, входящие в глобальный индекс, можно констатировать, что его максимальные значения выявлены в таких странах как Китай, Малайзия, Россия, Корея, Турция, Индия, а минимальные – в Бразилии и Израиле. Многие респонденты, определяя социальный статус учителей, указывают, что они компетентные, заботливые, трудолюбивые, влиятельные, умные и надежные, но имеющие при этом несправедливую оплату труда, что, соответственно, снижает престиж профессии, поскольку в общественном сознании существует прочная связь между престижем профессии и получаемым вознаграждением за труд. Что касается профессиональных перспектив для собственных детей, то 50% родителей в Китае, Индии, Гане и Малайзии и менее 8% в России и Израиле считают, что хотят видеть своих детей в роли учителей. Была обнаружена связь между социальным статусом учителей и достижениями учащихся, которая однозначно указывает на то, что повышение престижа профессии Учителя является не только справедливым признанием важности деятельности



педагогов и значимости их вклада в развитие подрастающего поколения, но и выступает проявлением заботы об интеллектуальном потенциале общества, его будущей эффективности и конкурентоспособности.

Таким образом, становится очевидным рассогласование между культурными кодами, фиксированными и транслируемыми культурой, и социальными смыслами профессии «Учитель», циркулируемыми в общественном сознании, которое детерминировано многими факторами, включая масштаб и частоту социальных изменений, предполагающих возникновение новых инновационных функций, реализуемых учителем в современном мире.

### **Инновационные смыслы профессии «Учитель»**

Наше время стремительно меняет представления о стабильности, масштабе и частоте геополитических и социокультурных изменений. Тотальная мобильность людей, идей, финансов, отходов, вооружений выступает как стержневая характеристика современного мироустройства. Это предъявляет новые требования как к институту образования в целом, так и к профессии Учителя. Школа в широком смысле становится местом встречи разных культур, разных агентов, носителей разных социальных интересов. Учитель выступает как посредник, связывая прошлое и будущее, помогая участникам образовательного процесса согласовать порой плохо совместимые ожидания и претензии.

Действительно, Учитель обеспечивает возможность использования научных знаний как части цивилизационного опыта и национальной академической культуры в будущем, сохраняя непрерывную связь поколений и формируя в то же время готовность учащихся к гибкому использованию, пересмотру, созданию новых когнитивных схем и контекстов. Речь идет о предметных (дисциплинарных) профессиональных компетенциях, позволяющих преподавать химию, историю или иностранный язык. Однако этих компетенций уже недостаточно. Современный Учитель создает условия не только для усвоения знаний, но и для их перевода в понимание (компетенции).

На образовательном поле действуют и организуют взаимодействия Учителя и ученики, администрация и родители, властные структуры (министерства, контролирующие организации) и некоммерческие организации, сообщества по защите прав и правоохранные органы, медицинские организации, работодатели, продавцы товаров и услуг, в том числе вир-

туальных, массмедиа и др. Очевидно, что все они руководствуются разными интересами, ориентируются на разнообразные социальные нормы и используют различные стратегии отстаивания собственных границ и расширения возможностей влияния на других участников образовательного процесса. Учитель зачастую оказывается в зоне пересечения интересов, норм и стратегий, что требует от него принципиально новых посреднических компетенций.

В последние годы появилось значительное число публикаций, раскрывающих посредническую, медиационную роль Учителя. Чаще всего они касаются урегулирования и профилактики конфликтов в образовательной среде [19–21] или межкультурной коммуникации, в том числе преподавания иностранных языков [22–24].

В первом случае медиация рассматривается как деятельность, позволяющая восстановить нарушенную коммуникацию между сторонами конфликта и прийти к согласованному разрешению конфликтной ситуации; во втором она понимается преимущественно как особый вид речевой (устной или письменной) деятельности, обеспечивающей возможности коммуникации там, где ее осуществление затруднено. В обоих случаях медиация предполагает в качестве основных компетенций способность работать с текстом и речевыми сообщениями, адекватную передачу содержания и смыслов, обеспечение условий понимания, управление коммуникацией (межличностной или групповой), учет межкультурных особенностей.

Исходя из модели медиативных компетенций, предложенной Т. И. Черняевой [25], медиация предстает как управленческая деятельность, включающая этапы аудита (целостное исследование ситуации), диагностики, принятия решения и изменения поведения. И здесь уместно говорить не только об особой группе компетенций, но и об особой медиативной деятельности, в том числе и в рамках конфликт-менеджмента. Особое значение в формировании медиативной готовности приобретает профессиональная идентичность, включающая осознание себя в профессии и профессии в своем жизненном мире. Идентичность в этом случае проявляется на фундаментальном ценностно-смысловом уровне, созидавая конструктивные связи тела и жизненных смыслов; на уровне осуществляемых действий (практик) – зачастую привычных способов поведения в типичных ситуациях и их дискурсивного оформления; на уровне номинализаций – слов, обозначений, речевых конструкций, раскрывающих смыслы субъекта и его деятельности.



Развитие идентичности как самого педагога, так и обучающихся, становится важным целевым ориентиром деятельности учителя. Формирование позиции субъекта собственной жизни, ответственного как за успехи, так и за неудачи, неразрывно связано с ценностями и мотивацией к самообразованию и личностному росту, гражданской позиции и социальной активности.

Реализация этих целей требует от Учителя владения технологиями коучинга и элементарными навыками психодиагностики и психотерапии.

### Заключение

Выявлены инвариантные смысловые коды профессии «Учитель», которые детерминируются культурой и сохраняются в коллективной памяти как аксиологический и этический стандарты, обеспечивая генерализованное доверие к обобщенному образу Учителя и выступая гарантом устойчивости и порядка всей социальной системы.

Обнаружено рассогласование культурных и социальных смыслов профессии «Учитель», расхождение между социальной значимостью педагогической деятельности и ее востребованностью молодым поколением, ценностью образования и материальным вознаграждением за учительский труд, заявленным престижем и незащищенностью педагогов, которые обусловлены факторами разных уровней и порядков – экономических, организационных, информационных, социально-психологических.

Утверждается, что профессиональная деятельность современного учителя выходит далеко за рамки передачи знаний и научной информации. Изменение масштаба и частоты социальных преобразований в глобальной перспективе предполагает включение в рамки преподавательской деятельности медиативных процессов и процессов управления конфликтами. Центральными компонентами этих процессов становятся профессиональная идентичность педагога и его субъектная позиция, благодаря которым возможно работать с обучающимися в формате субъект-субъектной коммуникации и созидать новые форматы будущего.

### Список литературы

1. Леонидова Г. В. Профессиональная самоидентификация и самочувствие учителей в условиях продолжающихся реформ образования // Проблемы развития территории. 2017. № 6 (92). С. 7–26.
2. Клименко Л. В., Посухова О. Ю. Профессиональная идентичность городских учителей в условиях модернизации института образования // Журнал институциональных исследований. 2017. Т. 9, № 2. С. 137–153. <https://doi.org/10.17835/2076-6297.2017.9.2.137-153>. EDN: YUONMB
3. Баранова В. В., Маслинский К. А. Идентичность учителей: выбор профессии и адаптация к школе // Журнал социологии и социальной антропологии. 2017. № 20 (2). С. 104–118.
4. Брякова И. Е. Креативная компетентность педагога – новый вектор развития образования // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13, № 3 (44). С. 309–320. <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-3-309-320>
5. Чухров А. С. Специфика социальной успешности работников сферы образования // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 6 (67). С. 392–393. EDN: YKWLOU
6. Воробьева И. В. Престиж профессии учителя // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2014. № 4 (126). С. 247–254.
7. Петропавловская А. В. Профессиональная деятельность преподавателя вуза в современных условиях // Человеческий капитал и профессиональное образование. 2016. № 2 (18). С. 68–71. EDN: YJXLVL
8. Ефимова Г. З. Учителя-мужчины и учителя-женщины: общее и различное в социологических портретах // Вестник евразийской науки. 2015. Т. 7, № 5 (30). С. 190. <https://doi.org/10.15862/137PVN515>. EDN: VJKRSJ
9. Бочарова Е. Е. Удовлетворенность профессиональной деятельностью учителей сельских и городских школ // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 3 (23). С. 253–260. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-253-260>
10. Коршунова О. В. Праксеологические аспекты профессиональной деятельности педагогов сельской школы // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 1. С. 62–74.
11. Михеева Т. Б. Аксиологический подход к анализу процесса самосовершенствования учителя как способа реализации его педагогической культуры // Ученые записки ЗабГУ. 2016. Т. 11, № 6. С. 37–43. (Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения). <https://doi.org/10.21209/2308-8796-2016-11-6-37-43>
12. Леонидова Г. В., Головчин М. А. Национальный проект «Образование» и возможность его влияния на развитие человеческого капитала // Проблемы развития территории. 2019. № 4 (102). С. 7–25.
13. Никифоров Г. С., Водопьянова Н. Е., Березовская Р. А., Старченкова Е. С. Психологические факторы профессионального здоровья преподавателей высшей школы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2015. № 4. С. 42–54.
14. Духновский С. В., Овчарова Р. В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов



- образовательного процесса. Курган : Курганский государственный университет, 2012. 296 с.
15. *Moscovici S.* Social Representations and Pragmatic Communication // *Social Sciences Information*. 1994. Vol. 33, iss. 2. P. 163–177. URL: <https://doi.org/10.1177/053901894033002002> (дата обращения: 14.12.2022).
  16. Профессия учитель: положение педагогов на рынке труда. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professiya-uchitel-polozhenie-pedagogov-na-rynke-truda> (дата обращения: 09.02.2023).
  17. *Рягузова Е. В.* Я – Другой: межличностное доверие и отвержение. М. : Перо, 2023. 161 с.
  18. *Dolton P., Marcenaro O., De Vries R., She Po-Wen* GLOBAL TEACHER STATUS INDEX. 2018. URL: <https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/research/global-teacher-status-index-2018> (дата обращения: 31.01.2023).
  19. *Душкова М. С.* Социальный педагог как медиатор // Профайлинг и медиация: сферы, ценности, технологии, обучение / отв. ред. М. Р. Арпентьева. Калуга : Издательство Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского, 2016. С. 106–119. EDN: WXXNNP
  20. *Бостанджиева Т. М.* О роли современного учителя как медиатора образовательного процесса и общественно-государственной жизни // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования. Сургут : Сургутский государственный педагогический университет, 2018. С. 96–102. EDN: XNUZWX
  21. *Глебова С. В.* Учитель как медиатор // В зеркале права. 2021. Липецк : Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тянь-Шанского, 2021. С. 75–77. EDN: EZJOZJ
  22. *Ланкина О. Ю.* Медиация в системе оценивания устного высказывания в форме дискуссии // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. Вып. 2. С. 174–178.
  23. *Щербатых А. А.* Медиационная и межкультурная компетенция учителей и учащихся средней школы // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 3 (43). С. 101–112. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-101-112>. EDN: KEWLTF
  24. Council of Europe. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. Cambridge, 2001. 278 p.
  25. *Черняева Т. И., Герасимова Е. Ю.* Медиативные компетенции: идентификация и развитие // Третейский суд. 2015. № 2/3 (98/99). С. 161–170. EDN: TXUZTX
  2. *Klimenko L. V., Posukhova O. Yu.* The professional identity of urban teachers in the context of educational modernization. *Zhurnal institutsional'nykh issledovaniy* [Journal of Institutional Studies], 2017, vol. 9, no. 2, pp. 137–153 (in Russian). <https://doi.org/10.17835/2076-6297.2017.9.2.137-153>. EDN: YUONMB
  3. *Baranova V. V., Maslinskiy K. A.* Teachers' identity: Choosing profession and adapting to school. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 2017, no. 20 (2), pp. 104–118 (in Russian).
  4. *Bryakova I. E.* Teacher's creative competence as a new growth vector of education. *Pedagogicheskiy imidzh* [Pedagogical Image], 2019, vol. 13, no. 3 (44), pp. 309–320 (in Russian). <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-3-309-320>
  5. *Chukhrov A. S.* Specifics of social success of educational employees. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [Mir nauki, kultury, obrazovaniya], 2017, no. 6 (67), pp. 392–393 (in Russian). EDN: YKWLOU
  6. *Vorob'eva I. V.* The Prestige of the teaching profession. *Vestnik RGGU. Seriya "Filosofiya. Sotsiologiya. Iskusstvovedenie"* [Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Philosophy. Sociology. Art"], 2014, no. 4 (126), pp. 247–254 (in Russian).
  7. *Petropavlovskaya A. V.* Professional activity of a university teacher in modern conditions. *Chelovecheskiy kapital i professional'noe obrazovanie* [Human Capital and Professional Education], 2016, no. 2 (18), pp. 68–71 (in Russian). EDN: YJXLVL
  8. *Efimova G. Z.* Male and female teachers: Similarities and differences in the sociological portraits. *Vestnik evraziyskoy nauki* [Bulletin of Eurasian Science], 2015, vol. 7, no. 5 (30), pp. 190 (in Russian). <https://doi.org/10.15862/137PVN515>. EDN: VJKRSJ
  9. *Bocharova E. E.* Satisfaction with their Profession in Urban and Rural High-School Teachers. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 3 (23), pp. 253–260 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-253-260>
  10. *Korshunova O. V.* Praxiological aspects of the professional activity of the teacher of rural school. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Herald of Vyatka State University], 2018, iss. 1, pp. 62–74 (in Russian).
  11. *Mikheeva T. B.* Axiological approach to the analysis of process of teacher's self-improvement as a way of implementing his pedagogical culture. *Uchenye zapiski ZabGU* [Scholarly Notes of Transbaikal State University], 2016, vol. 11, no. 6, pp. 37–43 (Series Vocational Education, Theory and Methods of Teaching) (in Russian). <https://doi.org/10.21209/2308-8796-2016-11-6-37-43>
  12. *Leonidova G. V., Golovchin M. A.* National project "Education" and its possible impact on the development of human capital. *Problemy razvitiya territorii* [Problems of Territory's Development], 2019, no. 4 (102), pp. 7–25 (in Russian).

## References

1. *Leonidova G. V.* Professional self-identification and well-being of teacher in the context of the ongoing educational reforms. *Problemy razvitiya territorii* [Problems of Territory's Development], 2017, no. 6 (92), pp. 7–26 (in Russian).



13. Nikiforov G.S., Vodop'yanova N. E., Berezovskaya R. A., Starchenkova E. S. Psychological factors of occupational health among university lecturers. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika* [Vestnik of Saint Petersburg University. Series 12. Psychology. Sociology. Education], 2015, no. 4, pp. 42–54 (in Russian).
14. Dukhnovskiy S. V., Ovcharova R. V. *Garmoniya i disgarmoniya mezhlchnostnykh otnosheniy sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa* [Harmony and Disharmony of Interpersonal Relations of Subjects of the Educational Process]. Kurgan, Kurganskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2012. 296 p. (in Russian).
15. Moscovici S. Social Representations and Pragmatic Communication. *Social Sciences Information*, 1994, vol. 33, iss. 2, pp. 163–177. Available at: <https://doi.org/10.1177/053901894033002002> (accessed 14 December 2022).
16. *Professiya uchitel': polozhenie pedagogov na rynke truda* (Profession teacher: The position of teaches in the labor market). Available at: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professiya-uchitel-polozhenie-pedagogov-na-rynke-truda> (accessed 9 February 2023) (in Russian).
17. Ryaguzova E. V. *Ya – Drugoy: mezhlchnostnoe doverie i otvrzhenie* [Me and The Other: Interpersonal Trust and Rejection]. Moscow, Pero Publ., 2023. 161 p. (in Russian).
18. Dolton P., Marcenaro O., De Vries R., She Po-Wen. *Global Teacher Status Index 2018*. Available at: <https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/research/global-teacher-status-index-2018> (accessed 31 January 2023).
19. Dishkova M. S. Social pedagogue as mediator. In: M. R. Arpentieva, ans. ed. *Profayling i mediatsiya: sfery, tsennosti, tekhnologii, obuchenie* [The Profiling and Mediation: Values, Meanings, Models]. Kaluga, K. E. Tsiolkovskiy State University, 2016, pp. 106–119 (in Russian). EDN: WXXNNP
20. Bostandzhieva T. M. On the role of a modern teacher as a mediator of the educational process and public and state life. In: *Aktual'nye problemy psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Actual Problems of Psychological and Pedagogical Education]. Surgut, Surgut State Pedagogical University Publ., 2018, pp. 96–102 (in Russian). EDN: XNUZWX
21. Glebova S. V. Teacher as a mediator. In: *V zerkale prava – 2021* [In the Mirror of Law – 2021]. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky Publ., 2021, pp. 75–77 (in Russian). EDN: EZJOZJ
22. Lankina O. Yu. Mediation in the system of evaluation of oral statements in the form of a discussion. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Cherepovets State University], 2018, iss. 2, pp. 174–178 (in Russian).
23. Shcherbatykh A. A. Mediation and intercultural competence of secondary school teachers and students. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Scientific and Pedagogical Review], 2022, no. 3 (43), pp. 101–112 (in Russian). <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-101-112>. EDN: KEWLTF
24. *Council of Europe. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, 2001. 278 p.
25. Chernyaeva T. I., Gerasimova E. Yu. Mediation competence: Identification and development. *Treteyskiy sud* [Arbitration Court], 2015, no. 2/3 (98/99), pp. 161–170 (in Russian). EDN: TXUZTX

Поступила в редакцию 20.02.2023; одобрена после рецензирования 16.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 20.02.2023; approved after reviewing 16.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 211–215  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 211–215  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-211-215>, EDN: LOVIES

Научная статья  
УДК 316.64

## Отношение к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов: эмпирическое исследование



О. И. Титова

<sup>1</sup>Сибирский юридический институт МВД России, Россия, 660131, г. Красноярск, ул. Рокоссовского, д. 20

<sup>2</sup>Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Россия, 660049, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д. 89

Титова Ольга Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, <sup>1</sup>доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин; <sup>2</sup>доцент кафедры психологии, 944058@mail.ru, Author ID: 219085, Researcher ID: Y- 3106-2018, <https://orcid.org/0000-0002-9983-6144>

**Аннотация. Введение.** Система гендерных отношений претерпевает в современных условиях существенные изменения, но при этом процессы взаимодействия в ней остаются малоизученными. Цель настоящей статьи – выявление различий отношения к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов. **Теоретический анализ.** Анализ показал, что взаимодействие в пространстве гендерных отношений чаще изучается через призму гендерных норм и стереотипов, а также методом сравнительного анализа психологических характеристик общения и социального познания с учетом гендерного фактора. **Эмпирический анализ.** Методы: авторский опросник социального взаимодействия (N = 388 чел.); пошаговый дискриминантный анализ, корреляционный анализ для парных выборок (SPSS 27.0). Самое большое отличие в отношениях к взаимодействию людей маскулинного и фемининного типов наблюдается в следующих параметрах: учет опыта отношений и партнерский характер во взаимодействии с фемининными людьми; дружеская поддержка, взаимопомощь во взаимодействии с маскулинными людьми. Парное сравнение оценок каждого респондента взаимодействия с людьми маскулинного и фемининного типов показало различия только по четырем параметрам: восприятие соперничества своего и партнера, различия ценностей, использование нематериальных ресурсов. **Заключение.** Впервые установлено какими параметрами отличается отношение к взаимодействию с людьми разных гендерных типов.

**Ключевые слова:** социальное взаимодействие, отношение к социальному взаимодействию, маскулинный тип, фемининный тип, параметры

**Для цитирования:** Титова О. И. Отношение к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов: эмпирическое исследование // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 211–215. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-211-215>, EDN: LOVIES

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**Attitudes toward social interaction with masculine and feminine types: An empirical study**

O. I. Titova

<sup>1</sup>Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 20 Rokossovsky St., Krasnoyarsk 660131, Russia

<sup>2</sup>Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, 89 Ady Lebedevoi St., Krasnoyarsk 660049, Russia

Olga I. Titova, 944058@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9983-6144>

**Abstract. Introduction.** Significant changes are taking place in the system of gender relations in modern conditions, but the processes of interaction in it remain poorly understood. Purpose: to identify differences in attitudes towards social interaction with people of masculine and feminine types. **Theoretical analysis.** The analysis showed that interaction in the space of gender relations is studied through the prism of gender norms and stereotypes, as well as by the method of comparative analysis of the psychological characteristics of communication, considering the gender factor. **Empirical analysis.** Methods: author's questionnaire of social interaction (N = 388 people); stepwise discriminant and correlation analysis for paired samples (SPSS 27.0). Most of all, the attitude to interaction with people of the masculine and feminine types differs in the following parameters: considering the experience of relationships and partnership nature in interaction with feminine people; friendly support, mutual assistance in interaction with masculine people. Pairwise comparison of each respondent's assessments



of interaction with masculine/feminine type people showed differences in only 4 parameters: perception of rivalry between one's own and partner, differences in values, use of intangible resources. **Conclusion.** For the first time, it was established what parameters differ in the attitude towards interaction with people of different gender types.

**Keywords:** social interaction, attitude to social interaction, masculine type, feminine type, parameters

**For citation:** Titova O. I. Attitudes toward social interaction with masculine and feminine types: An empirical study. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 211–215 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-211-215>, EDN: LOVIES

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Проблемы гендерных отношений, гендерного поведения личности и группы, измеряемого маскулинностью и фемининностью, в последнее десятилетие с разной степенью частоты становятся объектом внимания в обществе. Обусловлено это тем, что система гендерных отношений, будучи едва ли не самой консервативной подсистемой общества, претерпевает в современных условиях существенные изменения. Вместе с тем процессы взаимодействия в этой сложной системе отношений остаются мало изученными, что затрудняет их оптимизацию с учетом гендерного фактора.

Цель работы – выявление различий отношения к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов.

## Теоретический анализ

Предмет исследования затрагивает гендерные стереотипы, существующие в обществе, поскольку представления о маскулинных и фемининных людях – это не что иное, как стереотипы о представителях социальных групп, объединенных на основе типологического сходства их психологических признаков. Через призму значимости для личности тех или иных гендерных норм анализируются гендерные отношения в работах И. С. Клециной и Е. В. Иоффе [1]. И хотя авторы прямо не исследуют маскулинность и феминность, дифференциация людей на основе принимаемых ими норм, анализ мужской и женской гендерных ролей возможен с учетом сложившихся в обществе стереотипов маскулинности и феминности, мужественности и женственности. В историко-философском ключе данный вопрос анализируется О. М. Ломако [2]. Влияние гендерных стереотипов на разрыв в оплате труда изучается в работе М. Lee и L. Gray [3].

Еще одно направление представлено исследованием общения и взаимодействия с людьми с учетом их гендерной конформности, андрогинности и трансгендерности. Так, S. Atwood и J. Axt установили, что при восприятии гендерно-конформных и андрогинных людей

процессы социального познания различаются характером установок и скоростью оценивания других людей [4]. Наличие установки на трансгендерность, как показало исследование N. Wittlin и ее коллег, определяет восприятие лица партнера по взаимодействию как менее мужественного или менее женственного [5]. Изучая предубеждения о гендерных группах, D. Ma, J. Correll и B. Wittenbrink пришли к выводу о том, что наличие у группы типичного представителя влечет возникновение более сильных и устойчивых стереотипов [6]. В поисках причин устойчивости гендерных стереотипов S. Lamer и M. Weisbuch установили связь восприятия мужчин как более сильных и доминирующих с традицией изображать их в СМИ более высокого роста, чем женщин [7].

В контексте изучения отношения к социальному взаимодействию, отражающего субъективное восприятие людей и ситуаций в процессе его осуществления, отметим несколько моментов. Так, В. П. Позняков отмечает, что на современном этапе изучения групповых субъектов активно используются категории «представления», «отношения», «сознание» и т.п., ранее применявшиеся преимущественно для анализа индивидуальной психики [8, с. 33]. Изучая ингрупповые и аутгрупповые стереотипы представителей гендерных групп, М. В. Балева исходит из того, что «сходство характеров также может являться основанием для осознания себя в качестве “одного из” условной группы “робких”, “настойчивых”, “беспринципных” и т.д.» [9, с. 79]. То есть основанием для формирования условной группы могут выступать и личностные качества тоже. Аналогичному подходу мы следуем в анализе отношения к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов.

## Эмпирический анализ

В исследовании участвовали 388 респондентов (43% мужчин и 57% женщин; возраст от 18 до 70 лет).

Применялись следующие методы: авторский опросник социального взаимодействия,



с помощью которого респондентам предлагалось охарактеризовать свое взаимодействие с двумя типами людей. Один тип (маскулинный) характеризуется склонностью к лидерству, смелостью, напористостью, способностью руководить, доминированием. Другой тип (фемининный) отличают стремление утешить, нежность, склонность к проявлению чувств, дружелюбие, мягкость в высказываниях. Описание составлено на основе черт личности маскулинного и фемининного типов из российского аналога опросника С. Бем [10].

Оценивались следующие параметры взаимодействия: состязательность (поддержка), враждебность (симпатии), роль материальных (нематериальных) ресурсов, сходство (различия) ценностей, контроль, зависимость, частота контактов и продолжительность отношений. Применительно к этим параметрам сформулировано 22 утверждения, характеризующих взаимодействие: А) от лица респондента (например, «я зависю от этого человека»); Б) адресованы партнеру (например, «этот человек зависит от меня»); В) обобщенно (например, «у нас разные ценности»). Респондентам предлагалось оценить, насколько точно утверждения характеризуют их взаимодействие с каждым из двух типов людей, описание которых давалось с помощью представленных выше наборов черт. Для

оценки использовалась 5-балльная шкала, где 1 – «полностью неверно», 5 – «полностью верно».

Выполнены пошаговый дискриминантный анализ и корреляционный анализ для парных выборок (IBM SPSS 27.0).

*Взаимосвязь гендерного типа оцениваемого партнера и характеристик социального взаимодействия с ним*

В ходе проведения дискриминантного анализа большинство параметров взаимодействия были исключены из модели как мало определяющие различия отношения к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов. Так, оказалось, что слабо различаются отношения респондентов к взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов по таким аспектам, как соревнование и соперничество, различия в ценностях, враждебное отношение, симпатии, вынужденный характер взаимодействия, контроль и зависимость в отношениях, частота контактов, расчет и выгода, долгосрочный характер отношений и др. Различия по этим параметрам между изучаемыми гендерными группами недостаточно существенны.

В процессе пошагового дискриминантного анализа были определены три характеристики, объясняющие различия отношения субъекта к взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов (таблица).

**Характеристики, по которым различается отношение к взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов**

**Table 1. Characteristics by which attitudes towards interaction with masculine and feminine types differ**

Характеристики социального взаимодействия	Коэффициенты дискриминантной функции
В основе отношений субъекта с маскулинными людьми лежат дружеская поддержка и взаимопомощь	-0,754
Взаимодействие субъекта с фемининными людьми носит партнерский характер	0,601
Во взаимодействии с фемининными людьми субъект опирается на опыт отношений и нематериальные блага	0,686

Еще одно направление анализа данных нацелено на поиск ответа на вопрос: имеется ли сходство (различие) в том, как характеризует взаимодействие с людьми разного типа (маскулинного и фемининного) один и тот же респондент?

Для этого был проведен корреляционный анализ для парных выборок. Из 22 изучаемых параметров по 18 обнаружены статистически значимые положительные корреляционные связи в оценках того, как характеризует респондент свое взаимодействие с людьми маскулинного и фемининного типов, из них по 9 параметрам –

корреляционная связь средней силы и выше. Это указывает на выраженное сходство восприятия и оценки респондентом своего социального взаимодействия с людьми разных гендерных типов – маскулинного и фемининного. Считаем возможным предположить, что в большей степени это зависит от его личных установок и отношения к самому процессу взаимодействия, ситуации, в которой оно реализуется, чем от психологических черт субъекта-партнера, с которым это взаимодействие осуществляется – с людьми фемининного или маскулинного типа.



Выявлено, что только по четырем анализируемым параметрам отношение респондента к взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов строится существенно по-разному. Корреляционные связи по этим параметрам между оценками отношения с людьми маскулинного типа и оценками отношения с людьми фемининного типа слабые, они практически отсутствуют.

Во-первых, значительные различия есть в восприятии и оценке респондентом соревнования и соперничества как основы взаимодействия с людьми маскулинного и фемининного типов в обоих случаях: и когда респондент оценивает свое поведение, отмечая, что его отношение к партнеру основано на соревновании и соперничестве ( $r = -0,059$ ), и когда он оценивает поведение партнера по взаимодействию, отмечая, что отношение с его стороны построено на соревновании и соперничестве ( $r = -0,008$ ). Во взаимодействии с людьми маскулинного типа это более характерно, чем с людьми фемининного типа.

Во-вторых, существенно отличается социальное взаимодействие с людьми маскулинного и фемининного типов с точки зрения разницы в ценностях. Респонденты отмечают больше различий в ценностях при оценке взаимодействия с людьми маскулинного типа, чем с людьми фемининного типа ( $r = 0,102$ ).

В-третьих, участники исследования дифференцированно оценивают использование людьми маскулинного и фемининного типов своих отношений с окружающими и статуса в качестве нематериальных ресурсов взаимодействия. Люди маскулинного типа, по мнению респондентов, используют во взаимодействии нематериальных ресурсов больше, чем люди фемининного типа ( $r = 0,099$ ).

Наиболее похожи отношения респондентов к взаимодействию с людьми маскулинного типа и людьми фемининного типа по параметрам: не склонны контролировать партнеров по взаимодействию ( $r = 0,53$ ) и еще менее ощущают контроль с их стороны ( $r = 0,49$ ); нет зависимости от партнеров ( $r = 0,5$ ) и не наблюдают их зависимости от себя ( $r = 0,37$ ); не считают свое отношение к партнерам враждебным ( $r = 0,33$ ) и их отношение к себе тоже как враждебное не воспринимают ( $r = 0,39$ ); не склонны использовать во взаимодействии материальные ресурсы ( $r = 0,53$ ), не склонны строить взаимодействие на основе расчета и выгоды ( $r = 0,4$ ), но склонны опираться на опыт отношений с партнерами и нематериальные блага ( $r = 0,47$ ).

## Заключение

Отношение к социальному взаимодействию является субъективным отражением восприятия условий и целей его построения, образа партнера по взаимодействию, формирующегося под влиянием множества различных характеристик. В работе рассматривалось, как воспринимается взаимодействие с учетом гендерно обусловленных черт личности партнера.

Установлено, что в отношении к социальному взаимодействию с людьми маскулинного и фемининного типов наблюдается больше сходства, чем отличий. Это указывает на то, что более значимо отношение субъекта к самому процессу и ситуации взаимодействия, по сравнению с тем, какими гендерно-типичными чертами обладает партнер по взаимодействию.

Тем не менее обнаружено и несколько существенных отличий отношения к людям маскулинного и фемининного типов. Так, субъективное восприятие взаимодействия с людьми маскулинного типа наиболее различается у респондентов по важности дружеской поддержке и взаимопомощи в отношениях с ними. С людьми фемининного типа сильнее всего оно различается оценками использования нематериальных ресурсов (опыт, статус, отношения) и тем, насколько взаимодействие обладает партнерским характером. Эти параметры выступают своего рода «лакмусовой бумажкой» для выявления специфики субъективного восприятия взаимодействия с людьми разных гендерных типов.

У одного и того же субъекта его отношение к взаимодействию с людьми маскулинного типа и с людьми фемининного типа существенно различается восприятием и оценкой соперничества с ними, значением нематериальных ресурсов для построения отношений, осознанием разницы ценностей. В частности, взаимодействие с людьми маскулинного типа, по мнению субъекта, чаще сопровождается соперничеством как со стороны его самого, так и со стороны партнера; в нем проявляется больше расхождений в ценностях и чаще во взаимодействии используются нематериальные ресурсы.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с учетом влияния возраста и пола на отношение к взаимодействию и процесс его построения. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации гендерных отношений как в рамках психологического просвещения, так и в консультативной работе практических психологов.



## Список литературы

1. Клецина И. С., Иоффе Е. В. Гендерные нормы как социально-психологический феномен. М. : Проспект, 2017. 143 с.
2. Ломако О. М. Генеалогия гендера: социально-философские аспекты // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 134–137. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-134-137>
3. Lee M., Kray L. J. A gender gap in managerial span of control: Implications for the gender pay gap // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2021. №167. С. 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2021.06.001>
4. Atwood S., Axt J. R. Assessing implicit attitudes about androgyny // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2021. № 96. P. 104162. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2021.104162>
5. Wittlin N. M., Dovidio J. F., LaFrance M., Burke S. E. About face: Memory for transgender versus cisgender targets' facial appearance // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2018. №78. P. 77–92. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.04.009>
6. Ma D. S., Correll J., Wittenbrink B. The effects of category and physical features on stereotyping and evaluation // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2018. №79. P. 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.06.008>
7. Lamer S. A., Weisbuch M. Men over women: The social transmission of gender stereotypes through spatial elevation // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2019. № 84. P. 103828. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2019.103828>
8. Позняков В. П. Психологические отношения индивидуальных и групповых субъектов совместной экономической деятельности. М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2018. 530 с.
9. Балева М. В. Другой, похожий на меня: особенности внутригрупповой перцепции юношей и девушек с разной выраженностью негативных черт личности // *Сибирский психологический журнал*. 2019. № 74. С. 64–87. <https://doi.org/10.17223/17267080/74/4>
10. Лопухова О. Г. Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (русский аналог «Bem sex role inventory») // *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 1–8.

## References

1. Kletsina I. S., Ioffe E. V. *Gendernye normy kak sotsial'no-psikhologicheskii fenomen* [Gender Norms as a Socio-Psychological Phenomenon]. Moscow, Prospekt Publ., 2017. 143 p. (in Russian).
2. Lomako O. M. Genealogy of gender: Social and philosophical aspects. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 134–137 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-134-137>
3. Lee M., Kray L. J. A gender gap in managerial span of control: Implications for the gender pay gap. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2021, no. 167, pp. 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2021.06.001>
4. Atwood S., Axt J. R. Assessing implicit attitudes about androgyny. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2021, no. 96, pp. 104162. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2021.104162>
5. Wittlin N. M., Dovidio J. F., LaFrance M., Burke S. E. About face: Memory for transgender versus cisgender targets' facial appearance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2018, no. 78, pp. 77–92. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.04.009>
6. Ma D. S., Correll J., Wittenbrink B. The effects of category and physical features on stereotyping and evaluation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2018, no. 79, pp. 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.06.008>
7. Lamer S. A., Weisbuch M. Men over women: The social transmission of gender stereotypes through spatial elevation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2019, no. 84, p. 103828. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2019.103828>
8. Poznyakov V. P. *Psikhologicheskie otnosheniya individual'nykh i gruppovykh sub'ektov sovmestnoy ekonomicheskoy deyatel'nosti* [Psychological Relations of Individual and Group Subjects of Joint Economic Activity]. Moscow, Izdatel'stvo "Institut psikhologii RAN" Publ., 2018. 530 p. (in Russian).
9. Baleva M. V. Another similar to me: features of intragroup perception of boys and girls with different severity of negative personality traits. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal* [Siberian Psychological Journal], 2019, no. 74, pp. 64–87 (in Russian). <https://doi.org/10.17223/17267080/74/4>
10. Lopukhova O.G. Questionnaire "Masculinity, femininity and gender type of personality" (Russian analogue of "Bem sex role inventory"). *Voprosy psikhologii* [Voprosy psikhologii], 2013, no. 1, pp. 1–8 (in Russian).

Поступила в редакцию 29.01.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 29.01.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



## ПЕДАГОГИКА

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 216–220

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 216–220  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-216-220>

EDN: IMANLI

Научная статья  
УДК 908:371.212.51 «19»

### Факторы развития историко-краеведческой деятельности советского студенчества второй половины 1950 – середины 1980-х гг.

Т. Ю. Анпилогова

Луганский государственный университет имени Владимира Даля, Россия, Луганская Народная Республика, 291011, г. Луганск, квартал Молодежный, д. 20-а

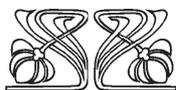
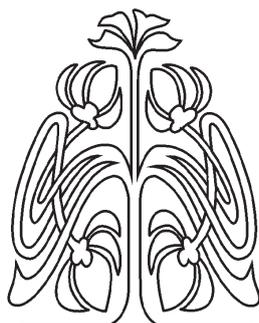
Анпилогова Татьяна Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин, [dana-100@yandex.ru](mailto:dana-100@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2944-2518>

**Аннотация. Введение.** Важное место в системе высшего профессионального образования современной России занимает проблема формирования гражданской ответственности и патриотизма студенческой молодежи, ресурсом решения которой выступают разнообразные средства и методы историко-краеведческой деятельности. В этом контексте актуально изучение методического опыта, полученного на предыдущих исторических этапах, а также факторов, обуславливавших эффективность педагогического воздействия посредством исторического краеведения. **Теоретический анализ.** В ходе исследования были выделены основные тенденции развития историко-краеведческой деятельности советского студенчества, характерные для периода второй половины 1950 – середины 1980-х гг. (активизация научно-исследовательской работы студентов, усиление в процессе обучения межпредметных связей, повышение роли производственной и учебной практики, общественно значимой и трудовой деятельности). **Заключение.** Сформулирован вывод о решающей роли государственной политики, определившей появление данных тенденций и, соответственно, необходимости разработки новых форм и методов работы обучающихся советских вузов по изучению и популяризации знаний об истории родного края. Полученный исторический опыт может быть использован современными педагогами-практиками в процессе организации программной и непрограммной историко-краеведческой деятельности студентов с целью формирования их этнорегионального самосознания, играющего важную роль в процессе патриотического воспитания.

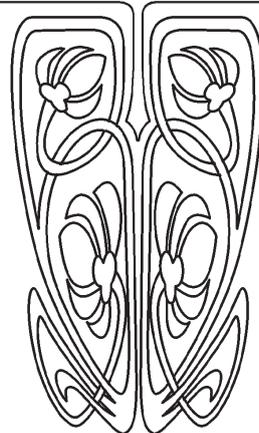
**Ключевые слова:** историко-краеведческая деятельность студенчества, научно-исследовательская работа студенчества, межпредметные связи, учебная и производственная практика, историческое краеведение

**Для цитирования:** Анпилогова Т. Ю. Факторы развития историко-краеведческой деятельности советского студенчества второй половины 1950 – середины 1980-х гг. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 216–220. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-216-220>, EDN: IMANLI

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





Article

## Factors in the development of historical and local history activities of Soviet students in the second half of the 1950s – mid-1980s

T. Yu. Anpilogova

Vladimir Dahl Lugansk State University, 20-a Youth block, Lugansk 91011, Lugansk People's Republic, Russia

Tatyana Yu. Anpilogova, dana-100@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2944-2518>

**Abstract. Introduction.** A significant place in the system of higher professional education of modern Russia is occupied by the problem of the formation of civic consciousness and patriotism of student youth, the solution resource of which is a variety of means and methods of local history activities. In this context, it is relevant to study the methodological experience gained in previous historical stages, as well as the factors that determined the effectiveness of pedagogical influence through historical local history. **Theoretical analysis.** In the course of the study, the main trends in the development of the historical and local history activities of Soviet students, typical for the second half of the 1950s – the middle 1980s, (activation of students' research work strengthening interdisciplinary connections in the learning process, and increasing the role of industrial and educational practice, as socially significant labor activity) have been singled out. **Conclusion.** A conclusion about the decisive role of the state policy, which determined the emergence of these trends and, accordingly, the need to develop new forms and methods of work in studying and popularizing the knowledge of students' native land history. This historical experience gained can be used by modern practitioners in the process of organizing program and non-program historical and local history activities of students in order to form their ethno-regional self-awareness, which plays an important role in the process of patriotic education.

**Keywords:** historical and local history activities of students, research work of students, interdisciplinary relations, educational and industrial practice, historical local history

**For citation:** Anpilogova T. Yu. Factors in the development of historical and local history activities of Soviet students in the second half of the 1950s – mid-1980s. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 216–220 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-216-220>, EDN: IMANLI

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

Одной из актуальных задач, стоящих перед современной системой высшего профессионального образования, является обеспечение социализации и индивидуального развития студенческой молодежи. Важную роль в этой связи играет организация историко-краеведческой деятельности, позволяющей заложить базис этнорегионального самосознания, усовершенствовать навыки познавательной и научно-исследовательской работы, развить коммуникационные способности студентов. Уникальный опыт организации этого вида деятельности был получен в системе высшей школы во второй половине 1950 – середине 1980-х гг.

### Теоретический анализ

Анализ задач, поставленных государством в этот период перед вузами СССР, позволил выделить и охарактеризовать ряд новых факторов, отразившихся на развитии историко-краеведческой деятельности студенчества.

Первым фактором стало увеличение значимости научно-исследовательской работы студенчества. Целый ряд учредительных и распорядительных документов государственной и партийной власти, опубликованных во второй половине 1950 – начале 1970-х гг., обеспечил

поступательное развитие студенческой инициативы в сфере исторического краеведения.

Одним из первых документов, поставивших вопрос о необходимости активизации научной работы в системе вузов, стало Постановление Совета Министров СССР от 12 апреля 1956 г. № 456 «О мерах улучшения научно-исследовательской работы в высших учебных заведениях», согласно которому все министерства и ведомства, имевшие в своем ведении вузы, а также директора вузов обязывались «обеспечить коренное улучшение научно-исследовательской работы профессорско-преподавательского состава» [1, с. 101]. Тогда же с целью мотивации студенчества к занятиям научной деятельностью была учреждена медаль «для поощрения студентов старших курсов, научные работы которых получили одобрение» [1, с. 102]. В «Положении о научно-исследовательской работе высших учебных заведений», утвержденном 9 июля 1962 г., в качестве одной из основных задач научно-исследовательской работы вузов определялось практическое ознакомление студентов «с постановкой научных исследований и привлечение их к выполнению научно-исследовательских работ» [1, с. 103–104].

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 февраля 1964 г. № 163 «О дальнейшем развитии научно-исследовательской работы в высших учебных заведениях»



обязывало проводить научные исследования в вузах «на основании неразрывной связи высших учебных заведений с предприятиями, отраслевыми научно-исследовательскими институтами и проектно-конструкторскими организациями, научными учреждениями Академии наук СССР и академиями наук союзных республик» [1, с. 102]. Реализация целей, поставленных в указанных документах, предполагала активизацию научно-исследовательской работы студенчества в направлении развития актуальных проблем науки и техники, в спектр которых в этот период входила региональная история. Благодаря стимулированию научно-исследовательской работы институтов получило распространение приобщение студентов к проведению комплексной краеведческой научно-исследовательской работы кафедр.

*Второй фактор* в развитии историко-краеведческой деятельности студенчества заключался в усилении роли производственной и учебной практики студентов, которая приобрела характер общественно значимой деятельности. Делая акцент на важности применения средств исторического краеведения в школе студентами-практикантами и начинающими педагогами, И. З. Озерский выделил следующие формы внеклассной работы по истории родного края:

факультативные занятия, во время которых проводились экскурсии в музеи, просмотр кинофильмов и другие виды деятельности, выходящие за рамки школьных занятий [2, с. 167];

общественно-политические чтения и тематические вечера [2, с. 174, 177], при подготовке к которым члены лекторской группы (педагоги и учащиеся) разрабатывали и читали по классам лекции на конкретные темы, проводили конкурсы и т.д. [2, с. 178];

предметные недели (декады), во время которых учащиеся выпускали стенные газеты по предмету, проводили викторины [2, с. 183];

исторический кружок, организующийся на добровольных началах [1, с. 184];

школьные музеи: исторические (историко-революционные, боевой и трудовой славы советского народа и т.д.), краеведческие и мемориальные (экспозиции, посвященные государственному или политическому деятелю, военачальнику, представителям науки и культуры) [2, с. 186]. Богатый опыт краеведческой работы с детьми многие студенты педвузов получали во время педагогической практики в детских комнатах при домоуправлениях [3, с. 121].

*Третьим фактором* в развитии системы историко-краеведческой деятельности студенчества исследуемого периода стало активное

использование в процессе обучения межпредметных связей, направленных на формирование идейной убежденности, способности к самостоятельному творческому мышлению, развитию сознания собственной ответственности за судьбу Родины. Учебная дисциплина «История», имевшая сложную, многоступенчатую структуру и тесные связи с рядом гуманитарных наук, давала широкие возможности для успешного формирования межпредметных связей внутри каждого исторического курса (внутрикурсовые связи), между отдельными курсами истории (межкурсовые связи) и связей с другими учебными предметами (межпредметные связи) [4, с. 4]. Подобный подход создавал условия для расширения знаний студентов о региональной истории, факты которой активно использовались при реализации межпредметных связей с целью интернационального и патриотического воспитания. Анализируя механизмы их установления в процессе обучения истории, Н.Н. Лысенко отмечал, что правильность и целесообразность рассмотрения истории союзной республики в тесной логической связи и хронологической последовательности с материалом общего курса истории СССР соответствуют основному принципу советской школы – изучению истории союзной республики через раскрытие общности исторических судеб народов многонациональной Родины [5, с. 19].

Эффективным способом обеспечения единства в изучении курса отечественной истории и истории республик Н.Н. Лысенко считал использование тщательно продуманной системы повторения и закрепления знаний, включающей перекрестные задания, которые содержат сопоставление причинно-следственных связей основных понятий и закономерностей, синхронизацию дат по общему курсу и по истории республики, а также раскрывают местные исторические события и факты на основе уже изученных общих закономерностей развития страны [5, с. 9].

Практика отражения в курсе истории местной специфики путем использования краеведческого материала активно реализовывалась преподавателями вузов в 1970-е гг. Интеграция материала региональной истории в общий курс отечественной истории обеспечивалась за счет введения отдельного материала по краеведению в контекст исторических процессов, происходивших в союзных республиках. При этом особый акцент делался на идеологически наиболее важных темах, например, на воссоединении Украины с Россией вследствие Переяславской рады 1654 г., создании единого союза суверенных советских республик, победе в Великой



Отечественной войне, успехах в экономической и общественной жизни, в повышении благосостояния трудящихся, развитии «национальной по форме, социалистической по содержанию культуры» [5, с. 7].

Анализируя возможности укрепления межпредметных связей в процессе преподавания исторических дисциплин, Р. С. Аванесов и Н. А. Пашаев отмечали, что использование краеведческих материалов при изучении истории республики способствует лучшему усвоению обучающимися основных понятий и положений о закономерностях общественно-исторического развития [6, с. 104]. Особый акцент авторы делали на использовании местных документальных источников, включении регионального материала в изложение новой темы [6, с. 110–111]. Для более успешной интеграции историко-краеведческих фактов в школьный и вузовский курс истории они предлагали учитывать следующие требования, выдвигаемые к деятельности преподавателя:

определение исторических и логических связей краеведческих занятий по основному курсу истории СССР с историей союзной республики;

тщательный отбор используемых на занятии краеведческих материалов, наиболее убедительно подтверждающих основные идеи изучаемой темы;

продумывание системы использования краеведческих материалов союзной республики в общем курсе истории СССР;

использование наглядных пособий, отражающих историю местного края, иллюстрирующих и конкретизирующих основные факты и события в соответствии с темами уроков [6, с. 111].

Определяя значение исторического краеведения в ходе преподавания истории союзных республик и истории СССР, Р. С. Аванесов и Н. А. Пашаев утверждали, что применение краеведческого материала способствует более глубокому усвоению общих закономерностей в развитии народов СССР, осознанию прогрессивного значения вхождения различных народов в состав России, воспитанию обучающихся в духе дружбы народов СССР, социалистического интернационализма, советского патриотизма, коммунистической морали, идейной убежденности и т.д. [6, с. 111].

Аналогичный подход широко использовался в средней общеобразовательной школе, где историческое краеведение, носившее междисциплинарный характер, находило свое применение не только в плоскости обучения истории и смежным дисциплинам, но и в сфере точных наук. Например, в статье Э. Б. Сельской и Н. И. Пилюгиной «Краеведческая работа и разви-

тие у учащихся интереса к химии», опубликованной в 1983 г., отмечалось, что педагоги средних школ активно используют в своей практике такие направления краеведческой работы, как изучение истории развития химических предприятий Донбасса, демонстрируют на уроках карты и коллекции полезных ископаемых, залегающих на территории Донбасса и Украины и др. [7, с. 65]. Авторы утверждали, что регулярно проводимая педагогами краеведческая работа способствует, во-первых, развитию у учащихся устойчивого интереса к химии; во-вторых, лучшему усвоению прикладного значения химии как науки. При этом у школьников воспитывается «чувство гордости за достижения советских людей в развитии народного хозяйства» [7, с. 65].

Повышение внимания к формированию межпредметных связей в процессе обучения способствовало расширению возможностей по включению краеведческого материала в рабочие программы учебных дисциплин, увеличению его процентной доли в содержании тем по истории СССР и УССР. Полученные таким образом знания по истории родного края активно использовались студентами, особенно педагогических вузов, в процессе прохождения производственной и учебной практики, участия в различных видах общественно полезной деятельности.

## Заключение

Анализ новых тенденций, наметившихся в системе высшей школы в 1960–1980-е гг., позволяет утверждать, что они имели позитивное влияние на развитие историко-краеведческой деятельности студенчества в учебное и внеучебное время. Активизация самостоятельной работы обучающихся вузов давала возможность увеличить объем времени, выделяемого для занятий научно-исследовательской работой (написание научных работ на конкурс, приобщение к поисковой деятельности, результаты которой апробировались в форме докладов на студенческих конференциях, статьях по итогам Дней науки и т.д.).

Таким образом, важной предпосылкой развития историко-краеведческой деятельности студенческой молодежи во второй половине 1950 – середине 1980-х гг. стал ряд изменений в системе высшей школы, направленных на реализацию основных потребностей общества и государства: подготовку компетентных специалистов, идеологически подготовленных строителей коммунистического общества. Эти изменения, реализуемые в общем контексте государственной политики, стали важными фак-



торами развития исторического краеведения в системе вуза и проявились в активизации научно-исследовательской работы студентов, увеличении роли производственной и учебной практики, общественно значимой и трудовой деятельности молодежи, активном внедрении в процесс обучения межпредметных связей. Использование полученного опыта организации историко-краеведческой деятельности советского студенчества будет способствовать успешному формированию гражданской идентичности и патриотизма современной молодежи Российской Федерации.

### Список литературы

1. Высшая школа: сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2 ч. /под ред. Е. И. Войленко. М. : Высшая школа, 1978. Ч. 2. С. 100–104.
2. Озерский И. З. Начи́нающему учителю истории. Из опыта работы. М. : Просвещение, 1989. 208 с.
3. Бондаренко В. М., Казарик О. С. Підготовка студентів до роботи з дітьми і підлітками за місцем проживання // Професійна підготовка студентів педагогічного інституту / за ред. В. О. Юматова, З. В. Голєвої, Ю. А. Гапона. Київ : Вища школа, 1981. С. 121–130.
4. Румянцева Д. И. Межпредметные связи при изучении истории. Київ : Радянська школа, 1984. 151 с.
5. Лысенко Н. Н. Методические пути связи преподавания истории союзной республики с общим курсом отечественной истории // Из опыта обучения истории союзной республики / под ред. Н. П. Кузина, А. Г. Колоскова, Е. П. Лаврова. М. : Педагогика, 1979. С. 5–19.
6. Аванесов Р. С., Пашаев Н. А. Использование краеведческого материала при изучении истории Азербайджана // Из опыта обучения истории союзной республики / под ред. Н. П. Кузина, А. Г. Колоскова, Е. П. Лаврова. М. : Педагогика, 1979. С. 103 – 111.
7. Сельская Э. Б., Пилюгина Н. И. Краеведческая работа и развитие у учащихся интереса к химии // Химия в школе. 1983. № 6. С. 65–68.

### References

1. Voylenko E. I., ed. *Vysshaya shkola. Sbornik osnovnykh postanovleniy, prikazov i instruktsiy: v 2 ch.* [Higher School. Collection of Basic Decrees, Orders and Instructions: in 2 parts]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1978, pt. 2, pp. 101–104 (in Russian).
2. Ozerskiy I. Z. *Nachinayushchemu uchitel'yu istorii. Iz opyta raboty* [To the Novice History Teacher. From Work Experience]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1989, 208 p. (in Russian).
3. Bondarenko V. M., Kazarik O. S. Preparation of students to work with children and adolescents at the place of residence. In: V. O. Yumatova, Z. V. Golevoi, Yu. A. Gapon, eds. *Profesiyna pidgotovka studentiv pedagogichnogo institutu* [Professional Training of Students of the Pedagogical Institute]. Kiev, Vishcha shkola Publ., 1981, pp. 121–130 (in Ukrainian).
4. Rumyantseva D. I. *Mezhpredmetnye svyazi pri izuchenii istorii* [Interdisciplinary Connections in the Study of History]. Kiev, Radyans'ka shkola Publ., 1984, 151 p. (in Russian).
5. Lysenko N. N. Methodological ways of connecting the teaching of the history of the Union Republic with the general course of national history. In: N. P. Kuzina, A. G. Koloskova, E. P. Lavrova, eds. *Iz opyta obucheniya istorii soyuznoy respubliki* [From the Experience of Teaching the History of the Union Republic]. Moscow, Pedagogika Publ., 1979, pp. 5–19 (in Russian).
6. Avanesov R. S., Pashaev N. A. The use of local history material in the study of the history of Azerbaijan. In: N. P. Kuzina, A. G. Koloskova, E. P. Lavrova, eds. *Iz opyta obucheniya istorii soyuznoy respubliki* [From the Experience of Teaching the History of the Union Republic]. Moscow, Pedagogika Publ., 1979, pp. 103–111 (in Russian).
7. Sel'skaya E. B., Pilyugina N. I. Local history work and the development of students' interest in chemistry. *Khimiya v shkole* [Chemistry at School], 1983, no. 6, pp. 65–68 (in Russian).

Поступила в редакцию 02.02.2023; одобрена после рецензирования 12.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 02.02.2023; approved after reviewing 12.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 221–225  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 221–225  
<https://phpp.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-221-225>, EDN: JZORYW

Научная статья  
УДК 372.881.111.1

## Контроль в методике формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции



Д. К. Воронина

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (Мининский университет), Россия, 603002, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1

Воронина Дарья Константиновна, аспирант, преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, [darya\\_d\\_07@mail.ru](mailto:darya_d_07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3234-7992>

**Аннотация. Введение.** Проблеме инструментария, форм и видов контроля результатов обучения в высшей школе посвящены работы многих исследователей образования. Авторы обращают внимание на отсутствие единообразия во взглядах на вопрос целесообразности сохранения тестовой формы контроля, допуская экономичность, легкость для автоматизации и дешевизну данной формы. **Теоретический анализ.** В условиях компетентного подхода к образованию, когда планируемым результатом обучения выступает не система ЗУН, а совокупность компетенций, составляющих матрицу профессиональной компетентности выпускника высшей школы, очевидной становится недостаточность тестовой формы для измерения показателей, связанных с эмоциональной, мотивационной, социальной стороной этого многокомпонентного понятия. **Эмпирический анализ** проведен на основе результатов практической реализации контроля сформированности указанной компетенции у студентов Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Использовались следующие **методы исследования**: наблюдение за коммуникативной деятельностью обучающихся, тестирование, сравнение, измерение количественных характеристик результатов. **Заключение.** Сохранение приоритета тестовых форм организации контрольных мероприятий целесообразно для текущего и промежуточного контроля. Итоговый контроль сформированности иноязычной коммуникативной компетенции требует комбинации видов учебной, коммуникативной деятельности и социального взаимодействия обучающихся, поскольку мотивационный, ценностно-смысловой, социально и культурно-маркирующие компоненты компетенции не подлежат измерению в процессе тестирования.

**Ключевые слова:** контроль результатов обучения, контроль сформированности компетенции, формы контроля, виды контроля

**Для цитирования:** Воронина Д. К. Контроль в методике формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 221–225. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-221-225>, EDN: JZORYW

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Assessment of students' foreign language profession-oriented communicative competence

D. K. Voronina

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin (Minin University), 1 Ulyanov St., Nizhny Novgorod 603002, Russia  
Darya K. Voronina, [darya\\_d\\_07@mail.ru](mailto:darya_d_07@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3234-7992>

**Abstract. Introduction.** The problem of types, forms and teaching tools for learning outcomes monitoring and assessment is in focus of many researchers of academic education. The researchers draw attention to the issue of relevance of standardized testing when talking about something more than knowledge and skills assessment. Although testing in higher school is the cheapest form of control and very easy to organize and automatize, there are some components of any competence, which cannot be measured by testing: motives, moral values and priorities, and social interaction. **Theoretical analysis.** The aim of the article is to analyze assessment techniques related to the foreign language profession-oriented communicative competence. **Empirical analysis** was carried out on the basis of the assessment procedure results in Nizhny Novgorod State pedagogical university named after K. Minin. The following **research methods** were used: students' communicative activity observation, testing, comparison, quantitative results measurement. **Conclusion.** Standardized tests seem to be applicable when talking about routine students' progress monitoring and students' knowledge and skills assessment. End of the course assessment demands the combination of activity types, revealing emotional, social and cultural aspects of students' competences.

**Keywords:** learning outcome assessment, competence assessment, assessment forms, assessment types

**For citation:** Voronina D. K. Assessment of students' foreign language profession-oriented communicative competence. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 221–225 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-221-225>, EDN: JZORYW

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Контроль в методике обучения иностранным языкам выполняет множество функций. *Предварительный контроль* служит целям диагностики входного уровня обучающихся, позволяет наметить план, выбрать стратегию, отобрать содержание и методы последующего обучения. *Текущий контроль* направлен на проверку усвоения порции учебного материала. Этот вид контроля наделен обучающей, управляющей и корректирующей функцией текущего процесса овладения языком. *Промежуточный контроль*, проверяющий успешность прохождения раздела или блока тем, наделен еще и стимулирующей функцией, поскольку ожидание и проведение такого контроля рассматривается в качестве мотивационного фактора для аккумуляции учебных усилий обучающихся. *Итоговый контроль* направлен на оценку результатов всей учебной деятельности за определенный период (в конце учебного года или по завершении курса обучения в вузе), на определение уровня совокупных характеристик, входящих в состав понятия, характеризующего цель и планируемый результат процесса обучения в рассматриваемых условиях [1]. В современных реалиях в роли данного понятия выступает иноязычная коммуникативная компетенция, а в условиях профильно-ориентированной иноязычной подготовки – иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция.

## Теоретический анализ

Рассмотрим наиболее распространенные научно обоснованные способы реализации контроля в практической деятельности преподавателей иностранного языка высшей школы.

Самым частотным в западной и российской методике средством осуществления контрольного мероприятия является тестирование [2]. Существенными достоинствами текстов выступают их объективность и возможность выделения конкретных количественных показателей для оценки соответствия определенной шкале эталонных результатов [3]. Тестирование с помощью лексико-грамматических, коммуникативных тестов, тестов на знания социокультурных реалий практически полностью исключает субъективизм преподавателя в оценке достижений отдельного студента.

Лексико-грамматический тест, охватывающий языковой материал и усвоенные речевые модели вне условий реальной коммуникации

является средством контроля языковых знаний и изолированных языковых навыков как способности вычленять, распознавать, дифференцировать, соотносить со значением и звуковой формой лексические единицы и грамматические структуры при рецепции, а также способности выбирать, правильно сочетать, оформлять и употреблять адекватные лексические и грамматические средства при продукции. Однако, как отмечал А. Н. Щукин, контроль навыков представляет собой «низкий ранг» контроля, где проверяется скорее подготовленность обучающихся к потенциальной речевой деятельности, но не сама способность осуществлять эту деятельность [4].

Таким образом, лексико-грамматические тесты не могут рассматриваться в качестве самостоятельного средства контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, а являются лишь составным элементом в совокупности средств измерения и контроля.

«Высший ранг» контроля предполагает контроль речевых умений в видах речевой деятельности с учетом социокультурного контекста, основанный на полученных знаниях и сформированных навыках.

Коммуникативные тесты, включаемые в контрольно-измерительные материалы единого государственного экзамена в школах, международных систем тестирования владения языком (IELTS, TOEFL), имеют не только лексико-грамматическую, но и коммуникативную часть. Дифференцированно проверяется владение четырьмя видами речевой деятельности [5]. Существенное достоинство коммуникативного тестирования состоит в том, что оно может осуществляться одновременно для большого количества участников с применением ИКТ, а также способно автоматически оценивать рецептивные виды речевой деятельности.

Тем не менее для целей итогового контроля сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции изолированного коммуникативного теста тоже недостаточно. Отличие иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции от комплекса знаний, навыков и умений заключается в том, что существенным становится способность применять социально и профессионально значимые личностные качества, входящие в состав социальной, межкультурной, социокультурной, стратегической субкомпетенций. Это обусловлено тем, что данные субкомпетенции включаются в состав иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции наравне с языковой и речевой субкомпетенциями.



Очевидно, что оценить сформированность указанных субкомпетенций с помощью коммуникативного теста не представляется возможным.

Решение коммуникативной задачи посредством анализа кейса, учебной проблемы, презентации проекта или инсценировки ролевой модели в ситуации общения представляет собой самостоятельный способ контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Однако и у этого способа имеются очевидные недостатки. В первую очередь это связано с невозможностью включить в содержание речевой задачи весь пройденный лексико-грамматический, социокультурный и межкультурный материал.

Во-вторых, при выполнении части задания, например, связанного с рецептивными умениями (слушание/чтение), не представляется возможным однозначно установить причину неуспешного решения задачи. Неудача может быть связана с незнанием лексики, грамматических структур или несформированностью навыков, способствующих развитию умения аудировать и читать иноязычные тексты. Однозначно установить причину коммуникативной неуспешности будет затруднительно.

Как уже отмечалось, оценка сформированности иноязычной коммуникативной компетенции подразумевает измерение показателей, входящих в ее состав субкомпетенций. В случае использования только одного вида контрольного задания (коммуникативной задачи) становится невозможным детально установить, насколько хорошо сформирована языковая компетенция (аспекты языка) и изолированные навыки оперирования языковыми средствами.

Для многосоставного понятия иноязычной коммуникативной компетенции актуальным становится структурированный контроль. Языковой аспект контролируется отдельно от речевого. Коммуникативная составляющая оценивается в совокупности речевой, социокультурной, межкультурной, социальной, стратегической готовностью и способностью осуществлять межкультурное иноязычное взаимодействие.

Таким образом, на уровне коммуникативного теста контролируются системообразующие микроумения, выделенные отдельно для рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, а на уровне коммуникативной задачи осуществляется контроль макроумений.

Опишем конкретный методический инструментарий для текущего и промежуточного контроля в процессе обучения иностранному языку.

Для контроля сформированности лексико-грамматических навыков (низший ранг) по-прежнему целесообразно задействовать лексико-грамматические тесты, письменные и устные опросы (традиционные виды контроля для грамматико-переводного метода обучения иностранным языкам).

Для контроля речевых умений эффективны упражнения, соответствующие содержанию микроумений в составе умений в видах речевой деятельности: на определение основной идеи в аудио или графическом тексте; на дифференциацию важного и второстепенного или релевантного (нерелевантного) для решения коммуникативной задачи при прослушивании или чтении; на определение хронологической последовательности (тезисы плана, изображения) в соответствии с содержанием и логикой аудио или графического текста; на определение коммуникативной функции текста или намерения (субъективного отношения автора текста); на поиск ответов на вопросы; на заполнение пропусков, таблиц, подписей на изображениях, схемах; на составление планов, ментальных карт, сортировочных таблиц для тезисного представления объемной текстовой информации в сжатой или графической формах; на пересказ, перевод, восстановление текста по опорам, сужение (расширение) текста.

Для итогового контроля становятся актуальными упражнения творческого характера: критический анализ и синтез источников по проблеме с представлением результатов в устной или письменной формах, презентации на основе поисково-исследовательской деятельности в иноязычных источниках, проектные задания на основе совместного решения, перекодирование информации, ролевые игры, интервью, общие групповые дискуссии по рассматриваемым вопросам. Важным становится возможность осуществлять речевое взаимодействие непосредственного или опосредованного характера (работа с иноязычными источниками и общение с речевыми партнерами) в совокупности всех составляющих, необходимых для успешного коммуникативного акта, а не только языковой и речевой субкомпетенций обучающихся. Исследователи подчеркивают, что «взаимодействие говорящего и контекста» является не менее важным фактором при оценивании, чем формальная корректность речи [6, с. 352].

Отдельно скажем о формах контроля применительно к итоговой оценке сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции. Очевидно, что



индивидуальный контроль играет ведущую роль в оценке результатов конкретного обучающегося. Однако социокультурный, межкультурный и социальный аспекты (а также диалогическая речь в составе речевой компетенции) невозможны без привлечения речевого партнера или группы партнеров по взаимодействию в условиях контрольного мероприятия.

С нашей точки зрения, лексико-грамматический и коммуникативный тесты рационально осуществлять в форме индивидуального контроля. Коммуникативную задачу, заключающуюся в умении договариваться, проявлять гибкость и адаптивность, реагировать на критику, корректно аргументировать свою позицию, пользоваться компенсаторными и социальными стратегиями речевой деятельности, проявлять эмпатию к речевым партнерам, проигрывать уместные социокультурные сценарии и т. п., целесообразнее решать даже не в парах, а небольшой группой испытуемых (5–6 чел.).

### **Эмпирический анализ**

Опишем практическую реализацию процедуры контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции участников экспериментального обучения, проводимого в рамках диссертационного исследования автора статьи. Объектом контроля являлась иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция студентов ИТ-специальностей, обучающихся на факультете информационных технологий Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (Мининский университет).

На первом этапе контрольного мероприятия обучающимся предлагался коммуникативный тест, включающий основной лексико-грамматический материал за весь период формирования указанной компетенции. Тексты для чтения и аудирования были подобраны таким образом, чтобы данный лексико-грамматический материал выступал основой для демонстрации сформированных умений и условием решения поставленных коммуникативных задач. Порождаемые и воспринимаемые речевые продукты в рамках теста фокусировали внимание на составляющих языковой, речевой и социолингвистической компетенций обучающихся.

Второй этап контроля проводился отдельно от коммуникативного теста в форме коммуникативного проекта, реализуемого в микрогруппах – решение проблемной ситуации на основе совместной деятельности. Обучающимся пред-

лагались фрагменты иноязычных источников в графическом и аудиоформатах. Тематическая общность источников задавалась проблемным вопросом влияния развития технологий на жизнь людей и предполагала неоднозначность рассматриваемых позиций. Избыточность информации, неодинаковая релевантность представленных фрагментов создавали проблемную основу задания и позволяли продемонстрировать умение работать с информацией на иностранном языке. Таким образом, текстовый материал данного этапа был сфокусирован не на специальных языковых средствах, поскольку информация в источниках выражалась в большей степени средствами общеупотребительного английского языка, соответствующих уровню A2 (ниже среднего), а представлял собой основу для критического осмысления, умения видеть причинно-следственные связи и правильно интерпретировать имплицитно выраженное в тексте.

Выполняемые на послетекстовом этапе задания на детальное рассмотрение проблемы посредством приемов «рыбий скелет» или «шесть шляп одного мышления» с последующей общегрупповой дискуссией позволяли оценить сформированность межкультурной, социальной, социокультурной, учебно-познавательной (исследовательской) и стратегической компетенций обучающихся.

### **Заключение**

Методика контроля сформированности сложного, многоаспектного понятия иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся требует детальной проработки составляющих этого понятия. Реализация контроля на практике не может сводиться к контролю языковых знаний, речевых навыков и умений, поскольку на современном этапе методической науки в состав указанной компетенции включаются и другие, не менее важные компоненты, являющиеся залогом успешной межкультурной и межязыковой коммуникации. Способность решать реальные жизненные задачи средствами иностранного языка зависит не только от владения языковыми знаниями и речевыми умениями, но и от целого ряда компетенций, отражающих полученный учебно-познавательный, социальный, культурный опыт обучающихся. Выделение критериев оценки с подробным описанием дескрипторов для их измерения позволит разработать инструменты контроля, отражающие определенные цели, преследуемые в конкретных условиях обучения иностранному языку.



## Список литературы

1. Бережных Н. Ю., Новолодская Н. С. Виды и формы контроля на занятиях по иностранному языку в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. Вып. 64, ч. 3. С. 30–34.
2. Былина Е. Э., Бережных Н. Ю. Тестирование как один из основных видов контроля по иностранному языку в неязыковом вузе // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: сборник статей по итогам Всероссийской научной конференции / под ред. Е. В. Апанович, А. В. Бычков, Ю. Е. Вашукевич, Е. В. Воробьева, С. К. Каргопольцева, П. А. Капустюк, М. В. Корнякова, И. В. Малова, Т. Л. Музычук, И. С. Ситова, А. П. Хоменко, А. Ф. Шмидт, В. В. Шпрах. Иркутск : Иркутский государственный медицинский университет. 2019. С. 72–76.
3. Фролова С. В., Перевошчикова Е. Н. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 4. С. 6. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-6>
4. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие. М. : Филоматис, 2004. 416 с.
5. Read J. Test review: The international English language testing system (IELTS) // Language testing. 2022. Vol. 39. P. 679–694.
6. Актуальные вопросы языкового тестирования / под ред. И. Ю. Павловской. СПб. : Издательство СПбГУ, 2017. Вып. 2. 684 с.

## References

1. Berezhnykh N. Yu., Novolodskaya N. S. The types and forms of control at the lessons of foreign language at the institute. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2019, iss. 64, pt. 3, pp. 30–34 (in Russian).
2. Bylina E. E., Berezhnykh N. Yu. Testing as one of the main types of control at the lessons of foreign language at non-linguistic institute. In: E. V. Apanovich, A. V. Bychkov, Yu. E. Vashukevich, E. V. Vorob'eva, S. K. Kargopol'cev, P. A. Kapustjuk, M. V. Kornjakov, I. V. Malov, T. L. Muzychuk, I. S. Sitov, A. P. Homenko, A. F. Shmidt, V. V. Shprah, eds. *Sovremennye problemy professional'nogo obrazovaniya: opyt i puti resheniya* [Modern problems of professional education: experience and solutions]. Irkutsk, Irkutskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet Publ., 2019, pp. 72–76 (in Russian).
3. Frolova S. V., Perevoshchikova E. N. The conception of the digital platform of independent assessment of the future teachers. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2022, vol. 10, no. 4, p. 6 (in Russian). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-6>
4. Shchukin A. N. *Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika* [Foreign Language Teaching: Theory and Practice]. Moscow, Filomatis Publ., 2004. 416 p. (in Russian).
5. Read J. Test review: The international English language testing system (IELTS). *Language testing*, 2022, vol. 39, pp. 679–694.
6. Pavlovskaya I. Yu., ed. *Aktual'nye voprosy yazykovogo testirovaniya* [Relevant Questions of Language Testing]. St. Petersburg, Sankt-Petersburgskiy gosudarstvennyi universitet Publ., 2017, iss. 2. 684 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 19.01.2023; одобрена после рецензирования 12.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 19.01.2023; approved after reviewing 12.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 226–230

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 226–230

<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-226-230>, EDN: GYHTJP

Научная статья

УДК 378.147

## Операциональные аспекты формирования культуры воспитывающей деятельности будущего педагога в полипарадигмальном образовательном пространстве



М. В. Воропаев<sup>1</sup>✉, Р. Г. Резаков<sup>1</sup>, О. М. Деревянкина<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Московский городской педагогический университет, Россия, 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корпус 1

<sup>2</sup>Российский биотехнологический университет, Россия, 125080, г. Москва, Волоколамское шоссе, д. 11

Воропаев Михаил Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, [vrpmv@mail.ru](mailto:vrpmv@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1031-7277>

Резаков Равиль Гарифович, доктор педагогических наук, профессор, начальник управления научных исследований и разработок, [rarezakov@yandex.ru](mailto:rarezakov@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2812-5652>

Деревянкина Ольга Михайловна, старший преподаватель кафедры индустрия питания, гостиничного бизнеса и сервиса Института пищевых систем и здоровьесберегающих технологий, [training@hr.com.ru](mailto:training@hr.com.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6928-6444>

**Аннотация. Введение.** Система педагогического образования в России уже несколько десятилетий находится в состоянии реформирования. Идет интенсивный поиск технологий и подходов, которые могли бы обеспечить подготовку педагогических кадров, способных противостоять вызовам XXI в. Методологическое осмысление ценностных и теоретических оснований проектирования образовательного процесса в педагогическом вузе приводит к выводу о множественности педагогических парадигм, определяющих образовательное пространство и о необходимости учитывать эту множественность в организации образовательного процесса. **Теоретический анализ.** В статье предпринята попытка выявить доминирующие в пространстве высшего образования парадигмы и показать их содержательные характеристики. Приводятся анализ соотношения парадигм, ориентированных на результат (компетентностной и личностно-ориентированной) и на все компоненты образовательного процесса (технократической). Выделяются их особенности и основные характеристики. Анализируются условия, в которых на операциональном уровне появляется возможность реализовать задачу формирования культуры воспитывающей деятельности. **Заключение.** Ключевым выводом предложенного теоретического анализа является невозможность реализовать в полной мере задачу формирования культуры воспитывающей деятельности в условиях доминирования технократической парадигмы, но можно создать условия, которые эту возможность допускают.

**Ключевые слова:** полипарадигмальный подход, культура педагогической деятельности, технократическая парадигма, компетентностная парадигма, личностно-ориентированная парадигма

**Для цитирования:** Воропаев М. В., Резаков Р. Г., Деревянкина О. М. Операциональные аспекты формирования культуры воспитывающей деятельности будущего педагога в полипарадигмальном образовательном пространстве // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 226–230. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-226-230>, EDN: GYHTJP

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**Operational aspects of forming educational activity culture of future teachers in the poliparadigm educational space**

М. V. Voropaev<sup>1</sup>✉, R. G. Rezakov<sup>1</sup>, O. M. Derevyankina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Moscow City Pedagogical University, 1 building, 4 Vtoroj Selskokhozyaistvenny proezd, Moscow 129226, Russia

<sup>2</sup>Russian State Biotechnological University, 11 Volokolamskoe shosse, Moscow 125080, Russia

Michael V. Voropaev, [vrpmv@mail.ru](mailto:vrpmv@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1031-7277>

Ravil G. Rezakov, [rarezakov@yandex.ru](mailto:rarezakov@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2812-5652>

Olga M. Derevyankina, [training@hr.com.ru](mailto:training@hr.com.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6928-6444>

**Abstract. Introduction.** The system of teacher education in Russia has been in a state of reform for several decades. There is an intensive search for technologies and approaches that could provide training for teaching staff who are able to withstand the challenges of the 21st century. Methodological understanding of the value and theoretical foundations of the design of the educational process in a pedagogical university leads to the conclusion about the plurality of pedagogical paradigms that determine the educational space and the need to take this plurality into ac-



count in the organization of the educational process. **Theoretical analysis.** The article attempts to identify the dominant paradigms in the space of higher education and show their meaningful characteristics. An analysis of the correlation of paradigms focused on results (competence-based and student-oriented) and on all components of the educational process (technocratic) is given. Their features and essential characteristics are highlighted. The conditions under which at the operational level it becomes possible to realize the task of forming a culture of educational activity are analyzed. **Conclusion.** The main conclusion of the proposed theoretical analysis is the impossibility to fully implement the task of forming a culture of educational activity in the conditions of the dominance of the technocratic paradigm. But it is quite possible to create conditions that allow this possibility.

**Keywords:** polyparadigm approach, culture of pedagogical activity, technocratic paradigm, competency-based paradigm, person-centered paradigm

**For citation:** Voropaev M. V., Rezakov R. G., Derevyankina O. M. Operational aspects of forming educational activity culture of future teachers in the poliparadigm educational space. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 226–230 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-226-230>, EDN: GYHTJP

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Изучению педагогической культуры и способов ее формирования посвящены сотни исследований, выполненных в разных методологических рамках. В цели настоящей статьи не входят анализ и сравнение различных подходов к феномену культуры, тем более что существует большое количество обзорных работ по этой теме. Значительная часть исследований, посвященных формированию профессиональной культуры, выбирали в качестве методологической основы личностно ориентированный подход.

Именно личностно ориентированное образование претендует на раскрытие закономерностей формирования педагогической культуры в целом и одной из наиболее сложных ее составляющих – культуры воспитывающей деятельности.

Обозначим наиболее существенные характеристики тех принципов, на которых основано личностно ориентированное образование, и тех рамок, которые оно задает для формирования культуры воспитывающей деятельности. В связи с этим обратимся к мнению руководителя одной из наиболее известных научных школ – школы Е. В. Бондаревской.

Согласно предложенной коллективом под руководством Е. В. Бондаревской концепции педагогическая культура – это реализуемая динамическая система ценностей, творческих способов деятельности и этических принципов. Ценности распределяются по трем уровням – общечеловеческие, национальные и личные [1, с. 5]. Условием существования педагогической культуры является целостная личность педагога, ибо вне ее она существовать не может. Обращает на себя внимание подчеркнутый гуманизм концепции, ее ориентированность на высшие образцы профессиональной морали. Отталкиваясь от этого понимания, Е. В. Бондаревская формулирует понимание личностно ориентиро-

ванного образования культурологического типа, которое «...имеет культурные цели, осуществляет культурные функции, его содержание наполнено культурными ценностями, технологии отличаются диалогичностью, рефлексивностью, интенциями к смыслам, деятельностно-творческим характером, оно происходит в культуросообразных дидактических и воспитательных средах, его результаты проявляются в развитии интеллекта, гуманитарного мышления, духовно-нравственной сферы и творческой деятельности учащихся» [1, с. 6]. Такое понимание четко дистанцировалось от социологического подхода к культуре, и потому из предмета педагогики были исключены не-гуманистические и нетворческие образцы профессиональных практик, подобные описанным, например в «Очерках бурсь» Н. Г. Помяловского. Е. В. Бондаревская совершенно осознанно противопоставляла свой подход (онтологический) сциентистскому (или, как она его называла, гносеологическому), подчеркивала ограниченность методов точных наук при изучении человека [1, с. 13].

В работах научной школы Е. В. Бондаревской была предпринята попытка распространения разработанной модели (парадигмы) (оба термина в рамках научной школы употреблялись как синонимы) личностно ориентированного образования на уровень технологических решений.

Отметим, что упомянутые технологии вовсе не оказывались операционально и инструментально доступными любому учителю и любой школе. Так, например, Е. В. Шоган которая разработала технологию смыслопоисковой деятельности, предлагает реализовывать первые два ее уровня («глубинно-бытийный» и «мифологический») в условиях природных заповедников, так как только там «возможно восхождение к истокам, глубинным состояниям человеческого духа» [2, с. 173]. Трудно представить, насколько значимой для учеников и духовно развитой



личностью должен быть учитель, чтобы обеспечить продвижение обучающихся к чистому экзистенциальному диалогу безотносительно к реальным природным условиям (жаре, дождю, морозу, гнусу и пр.).

Обозначив рамки понимания культуры воспитывающей деятельности в парадигме личностно ориентированного образования (т.е. с учетом ее духовно-экзистенциальных компонентов), рассмотрим возможности ее формирования в современном образовательном пространстве высшей школы.

### Теоретический анализ

Предметом анализа настоящей статьи является выяснение перспектив решения проблемы формирования педагогической культуры будущих учителей в условиях реального образовательного процесса. Не случайно, по словам Е. В. Бондаревской, использование образовательных стандартов вступило в фактическое противоречие с перспективами развития личностно ориентированного образования [1, с. 11].

Для начала определимся с понятиями. Употребление терминов «парадигма», «подход» в педагогике часто не отличается четкостью. По мнению В. В. Краевского, «...парадигма» – одна из фундаментальных категорий науки, «теория (или модель постановки проблем), принятая в качестве образца решения исследовательских задач» [3, с. 23]. Понимание парадигмы И. А. Колесниковой [4, с. 28]. и Г. Б. Корнетовым [5, с. 35–36] не противоречит общепринятому, но имеет свои особенности. В литературе можно найти описание очень разных типологий педагогических парадигм.

Какие же парадигмы господствуют в высшем образовании? На первый взгляд, доминирует компетентностный подход. Образовательные результаты – центральный элемент действующих федеральных государственных образовательных стандартов – не что иное, как «Learning outcomes», понимаемые как та часть компетенций, которая возможна для измерения и оценки образовательным учреждением. И. А. Зимняя, с именем которой во многом связаны научная разработка и распространение компетентностного подхода в высшем образовании, считала, что понятие «компетентностная парадигма» относится не ко всему образованию в целом, а к его результату и поэтому является антагонистом «ЗУН-овской» парадигмы [6, с. 8]. Она также отмечала существование не решенной до конца проблемы измерения образовательных результатов [6, с. 12].

Мы будем использовать именно данное понимание компетентностного подхода.

Если компетентностный подход фактически открыто признан одной из основ отечественного высшего и профессионального образования, то обсуждение второй доминирующей парадигмы – технократической – можно найти только на страницах научных изданий. Отличительной особенностью технократической парадигмы выступает стремление к полной формализации всех процессов. «ЗУН-овская» парадигма – это конкретно-историческое проявление технократической.

В действующих нормативных документах от вузов требуется разработка контрольно-оценочных материалов, которые позволяют оценить поэтапное формирование всех образовательных результатов, хотя научно обоснованное измерение и оценка этих результатов, как и технологизация всего образовательного процесса, если стремиться сформировать компетенции, крайне затруднена, а в случае личностно ориентированного образования фактически невозможна.

Не претендуя на однозначность аргументации того, какие именно парадигмы доминируют в современном отечественном образовании, вполне допускаем возможность выделения еще достаточно длинного их перечня, но, как представляется, факт полипарадигмальности можно считать доказанным. О парадигмальности множественности или о полипарадигмальности писали О. В. Володина [7, с. 5], О. Г. Старикова [8, с. 14–15], Л. В. Львов [9, с. 19], И. А. Колесникова [4, с. 69].

Из приведенной аргументации очевидно, что между всеми тремя парадигмами имеются существенные противоречия. Личностно ориентированная парадигма и компетентностная центрируются на результате: первая кладет в основу перфекционизм (интересы индивидуального развития), вторая – социальный, экономический и профессиональный запросы. Технократическая парадигма базируется на управляемости, надежности и результативности образовательного процесса. В определенной степени личностно ориентированная парадигма может быть совмещена с компетентностной (в той мере, в какой будущему работодателю нужен в качестве работника развитый субъект), а компетентностная с технократической (в той мере, в какой будущий работодатель заинтересован в гарантированном наборе компетентностей работника). Основной вопрос, который нас интересует, – это выяснение того, от чего зависит решение задачи формирования культуры воспитывающей деятельности в условиях современного высшего образования.



Первый фактор (условие) неоднократно назывался в публикациях – это «парадигмальная принадлежность» педагога (И. А. Колесникова [10, с. 28]), приверженность «принципам парадигмы» (Т. В. Ежова [11, с. 69]). Л. Н. Макарова, например, пишет: «Преподаватель сознательно или стихийно выбирает определенную научную парадигму и строит свой индивидуальный стиль педагогической деятельности в зависимости от ее основных положений» [12, с. 17]. Творческий преподаватель, выбравший для себя лично ориентированную парадигму, никогда не будет хорошо работать в условиях господства технократической, и, наоборот, преподаватель, который искренне уверен, что он в каждый момент времени должен контролировать познавательный процесс обучающегося, никогда не почувствует себя комфортно в условиях школы свободного воспитания.

Второй фактор также очевиден – это цели. Образовательные технологии, пусть и не вполне четко, но делятся по тем группам образовательных результатов, которые они обеспечивают, и по способам, которые для этого используются.

Таким образом, мы подошли к обсуждению третьего фактора – совместимости технократической и лично ориентированной парадигмы на уровне технологий, что в условиях реального образовательного процесса проявляется как задача обеспечения пошагового контроля и прямого управления процессом формирования культуры воспитывающей деятельности у студентов. Если оставаться в рамках научной, а не номенклатурно-политической логики, то следует признать, что это невозможно, но данное обстоятельство не исключает существование факторов и условий, которые опосредованно могут облегчить или затруднить этот процесс. Технократически выстроенный образовательный процесс стремится максимизировать результативность процесса управления образовательным процессом, увеличивая частоту точек контроля и объем измеряемых параметров, частоту и интенсивность управляющей обратной связи. В технократически идеальной системе субъект управления всегда может получить информацию, полно описывающую управляемый процесс в каждый момент времени, и имеет возможность и ресурсы влиять на любой его параметр. Ограничением (и то не всегда) служит лишь способность управляющих структур переработать объем поступающей информации.

Третьим фактором, который может быть благоприятным для формирования культуры воспитывающей деятельности у студентов, является объективная неспособность определенной

образовательной технологии к частым «разрывам» для измерения параметров процесса обучения и объективная неспособность для частого вмешательства управляющих структур для корректировки учебного процесса в соответствии с требуемыми образовательными результатами. В качестве примера такой технологии можно назвать игровую. Игровой процесс (если это на самом деле игра) нельзя произвольно остановить. Точнее, если это сделать, то он просто разрушится, нельзя его и произвольно корректировать.

## Заключение

В результате проведенного анализа можно сформулировать вывод о полипарадигмности как современной педагогики, так и образовательного процесса в высшей школе. Мы выделили две доминирующие парадигмы – технократическую и компетентностную. Лично ориентированная парадигма, несмотря на свою укорененность в отечественной педагогической традиции, может быть реализована только посредством приспособления к образовательному пространству, выстроенному в соответствии с технократической и компетентностной парадигмами. В число условий, при которых возможно воспитание культуры воспитывающей деятельности, входят соответствующая парадигмальная ориентированность основного состава профессорско-преподавательского корпуса и выбор образовательных технологий, создающих объективное препятствие для генерализации контролирующих и управляющих функций встроженных в образовательный процесс вузов.

## Список литературы

1. Бондаревская Е. В. Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 3 (107). С. 4–14.
2. Шоган Е. В. Опыт организации экзистенциальных диалогов старшеклассников в образовательном пространстве школы средствами модульных комплексов // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 3 (22). С. 172–175.
3. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. 2007. № 1. С. 22–28.
4. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб. : Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 1999. 242 с.
5. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учебное пособие. М. : Университет Российской Академии образования, 2001. 121 с.



6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14
7. Володина О. В. Полипарадигмальные обоснования современного образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 7 (111). С. 4–11.
8. Старикова О. Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадигмальный подход: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 2011. 49 с.
9. Львов Л. В. Проектирование образовательных систем на полипарадигмальной основе: методологический аспект // Инновационное развитие профессионального образования. 2014. № 1 (05). С. 14–20.
10. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. 288 с.
11. Ежова Т. В. Педагогический дискурс как средство гуманизации профессиональной позиции будущего учителя // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта : Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского», 2019. Вып. 63, ч. 4. С. 68–70.
12. Макарова Л. Н. Образовательные парадигмы и индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя вуза // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2017. № 2. С. 17–23.
- science and trends in the development of education. *Pedagogy*, 2007, no. 1, pp. 22–28 (in Russian).
4. Kolesnikova I. A. *Pedagogicheskaya real'nost' v zerkale mezhpardigmaly'noy refleksii* [Pedagogical Reality in the Mirror of Inter-Paradigm Reflection]. St. Petersburg, St. Petersburg State University Press, 1999. 242 p. (in Russian).
5. Kornetov G. B. *Pedagogicheskiye paradigmy bazovykh modeley obrazovaniya* [Pedagogical Paradigms of Basic Models of Education]. Moscow, University of the Russian Academy of Education Publ., 2001. 121 p. (in Russian).
6. Zimnyaya I. A. Key competencies – a new paradigm of the result of education. *Eksperiment i innovatsii v shkole* [Experiment and Innovation at School], 2009, no. 2, pp. 7–14 (in Russian).
7. Volodina O. V. Polyparadigmatic substantiations of modern education. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Volgograd State Pedagogical University], 2016, no. 7 (111), pp. 4–11 (in Russian).
8. Starikova O. G. *Modern Educational Strategies of Higher Education: A Polyparadigm Approach*. Thesis. Diss. Dr. Sci. (Ped.). Krasnodar, 2011. 49 p. (in Russian).
9. Lvov L. V. Designing educational systems on a polyparadigm basis: methodological aspect. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya* [Innovative Development of Vocational Education], 2014, no. 1 (05), pp. 14–20 (in Russian).
10. Kolesnikova I. A. *Pedagogicheskaya real'nost': opyt mezhpardigmaly'noy refleksii. Kurs lektsiy po filosofii pedagogiki* [Pedagogical Reality: The Experience of Inter-Paradigm Reflection. A Course of Lectures on the Philosophy of Pedagogy]. St. Petersburg, "DETSTVO-PRESS", 2001. 288 p. (in Russian).
11. Ezhova T. V. Pedagogical discourse as a means of humanizing the professional position of the future teacher. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education. Collection of Scientific Papers]. Yalta, Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of the "Crimean Federal University V. I. Vernadsky" Publ., 2019, iss. 63, pt. 4, pp. 68–70 (in Russian).
12. Makarova L. N. Educational paradigms and individual style of pedagogical activity of a university teacher. *Psychological-Pedagogical Journal "Gaudeamus"*, 2017, no. 2, pp. 17–23 (in Russian).

## References

1. Bondarevskaya E. V. The experience of methodological reflection of the activities of a scientific school. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Volgograd State Pedagogical University], 2016, no. 3 (107), pp. 4–14 (in Russian).
2. Shogan E. V. The Experience in organizing existential dialogues of high school students in the educational space of the school by means of modular complexes. *Gumanitarnyye i sotsial'no-ekonomicheskiye nauki* [Humanities and Socio-Economic Sciences], 2006, no. 3 (22), pp. 172–175 (in Russian).
3. Kraevsky V. V., Berezhnova E. V. The paradigm of

Поступила в редакцию 16.02.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 16.02.2023; approved after reviewing 27.02.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 231–235  
*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 231–235  
<https://phpp.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-231-235>, EDN: HTJ00J

Научная статья  
УДК [377.112:371.13]:[37.011.33.022]

## Воспитание личности будущего педагога профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского



А. А. Коновалов

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Россия, 620043, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, д. 11

Коновалов Антон Андреевич, кандидат педагогических наук, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования, [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>

**Аннотация. Введение.** Вопреки трендам глобализации и технологизации многих сфер общественной жизни для системы образования характерна линия индивидуализации и персонификации, важная для всех уровней образования, а значит, и для процесса подготовки будущих педагогических кадров. **Теоретический анализ.** В статье рассмотрена система ценностных ориентаций, названы ключевые компетенции, формируемые в процессе подготовки педагогов к воспитательной деятельности. **Эмпирический анализ.** Интерпретируя педагогические идеи основоположника отечественной научной педагогики К. Д. Ушинского применительно к системе профессионально-педагогического образования в части воспитания личности будущего педагога профессионального образования, определены следующие ключевые ценностные ориентиры данного процесса, представлены в настоящей статье: идеальный, профессиональный, социальный, социальный. Названы уровни формирования готовности будущего педагога профессионального образования к реализации воспитательной деятельности: теоретический, практический, личностный. **Заключение.** Комплексное формирование ключевых ценностных ориентиров и освоение всех уровней готовности будущего педагога к реализации профессионально-педагогической деятельности составляют содержание процесса воспитания личности будущего педагога.

**Ключевые слова:** воспитание личности, ценностные ориентиры, педагог профессионального образования, воспитательная деятельность, профессионально-педагогическое образование, К. Д. Ушинский

**Для цитирования:** Коновалов А. А. Воспитание личности будущего педагога профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 231–235. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-231-235>, EDN: HTJ00J

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Future vocational education teachers upbringing on the basis of K. D. Ushinsky's pedagogical ideas

A. A. Konovalov

Russian State Vocational Pedagogical University, 11 Mashinostroiteley St., Yekaterinburg 620043, Russia

Anton A. Konovalov, [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>

**Abstract. Introduction.** Contrary to the globalization and technologization trends of many spheres of social life, the education system is characterized by a line of individualization and personification, which is important for all levels of education, and hence for the future teachers' training process. **Theoretical analysis.** The article considers the system of value orientations and names the key competences that are formed in the process of preparing vocational education teachers. **Empirical analysis.** Interpreting the pedagogical ideas of the founder of Russian scientific pedagogy K. D. Ushinsky in relation to the system of vocational education in terms of educating the personality of the future teacher of vocational education, the key value orientations of this process were identified and presented in this article. Among them, there are ideal, professional, creative, and social value orientations. The readiness formation levels (theoretical, practical and personal) of the future vocational education teacher to implement educational activities are given. **Conclusion.** Complex development of the key value orientations and all readiness levels of the future teacher to implement professional and pedagogical activities constitute the future vocational education teachers upbringing.

**Keywords:** upbringing, value orientations, vocational education teacher, educational activity, vocational education, K. D. Ushinsky

**For citation:** Konovalov A. A. Future vocational education teachers upbringing on the basis of K. D. Ushinsky's pedagogical ideas. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 231–235 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-231-235>, EDN: HTJ00J

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



200-летию со дня рождения основоположника научной педагогики в России К. Д. Ушинского посвящается

## Введение

«Общественное воспитание только тогда оказывается действенным, когда его вопросы становятся общественными вопросами для всех и семейными вопросами для каждого» [1, с. 131]. Сегодня эта истина педагога-философа К. Д. Ушинского приобретает небывалую популярность. Подтверждением тому служит, в частности, утверждение Министерством науки и высшего образования Российской Федерации в феврале 2023 г. концепции преподавания истории в вузах [2], целью которой становится воспитание гражданина, осознающего причастность к истории страны. Этот шаг является лишь одним из инструментов на пути к обозначенной цели, поскольку процесс воспитания строится, прежде всего, на взаимодействии обучающихся и педагога, а также понимании нравственной основы их отношений, что и обеспечивает, по утверждению М. И. Рожкова, формирование ценностных смыслов воспитываемого [3].

В настоящее время исследователи вынуждены констатировать некоторые уязвимые в части решения задач воспитания места: осуществление индивидуального подхода и создание условий для самоактуализации личности обучающегося [4]; организация мероприятий, обеспечивающих поддержку личностного и профессионального самоопределения обучающихся, их развития и адаптации [5]. Данный перечень дефицитов педагогов, связанных с осуществлением воспитательной деятельности, может быть продолжен.

Вышесказанное позволяет прийти к выводу о том, что процесс подготовки и воспитания личности самого педагога, на плечи которого и ложится воспитательный процесс подрастающего поколения, также требует переосмысления и определения векторов обновления его содержания.

В год празднования 200-летия со дня рождения основоположника научной педагогики в России Константина Дмитриевича Ушинского стоит вновь обратиться к его фундаментальным идеям и принципам, в которых «сквозь года» отражаются основополагающие начала воспитания личности педагога. Интерпретация идей педагога-философа применительно к системе профессионально-педагогического образования

в части воспитания личности будущего педагога профессионального образования – цель настоящего исследования.

## Теоретический анализ

*Методологическая основа и методы исследования*

В основу процесса воспитания личности педагога ложится система ценностных ориентаций, с чем соглашаются В. А. Беляева [6], В. И. Блинов [7], Т. Г. Сумина [8], М. В. Мякишева [9] и другие ученые. Нами принята ключевая идея В. А. Беляевой, заключающаяся в том, что профессионально-педагогическая компетентность педагога основывается не только на внешнем признании коллегами уровня профессионализма, но и на личностных результатах собственной рефлексии педагогической деятельности.

В. И. Блинов с соавторами ключевыми компетенциями, формируемыми в процессе подготовки педагогов к воспитательной деятельности, называет связанные с оказанием помощи обучающимся в различных аспектах, начиная с профессионального самоопределения и выявления их склонностей, интересов и заканчивая преодолением трудностей в учебной деятельности и общении как со сверстниками, так и педагогами, родителями [7].

В этой связи важными становятся направления в воспитательной работе, которые в своих трудах определила Т. Г. Сумина: создание условий для духовного развития личности; воспитание патриотизма; реализация педагогики сотрудничества и принципа гуманизации [8].

Готовность педагога профессионального образования к реализации воспитательной деятельности, как справедливо отмечает М. В. Мякишева, должна определяться на трех уровнях: личностном, теоретическом и практическом [9].

В системе профессионально-педагогического образования при воспитании будущего педагога профессионального обучения наиболее актуальным становится восстановление образа идеального выпускника, способного развить в себе собственный идеал с целью дальнейшего распространения ценностных ориентиров в своей профессиональной деятельности.

Ключевым методом исследования стал ретроспективный анализ избранных трудов выдающегося ученого К. Д. Ушинского [1, 10], предметом которых является содержание личностных качеств и профессиональных компетенций педагога.



### Эмпирический анализ

Рассмотрев педагогический поиск К. Д. Ушинского и проследив траекторию его научной мысли (таблица), были определены ценностные ориентиры в изложении воспитательного процесса личности.

Рассмотрев ключевые педагогические идеи К. Д. Ушинского и их интерпретацию применительно к системе профессионально-педагогического образования в части воспитания личности будущего педагога профессионального образования, были определены ключевые ценности (рисунок), формирование которых в процессе

#### Ценностные ориентации воспитания личности будущего педагога профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского

Table. Methodological foundations of vocational and pedagogical training based on K. D. Ushinsky's pedagogical ideas

Педагогическая ценность в идее К. Д. Ушинского	Цитата	Отражение в системе профессионально-педагогического образования
Главная цель процесса образования, в том числе профессионального, – подготовка человека к самостоятельной жизни и труду	«Воспитание должно неустанно работать, чтобы, с одной стороны, открыть воспитаннику возможность найти себе полезный труд в мире, а с другой – внушить ему неутолимую жажду труда» [1, с. 24]  «Назначение педагогики ... в открытии средств к образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от вредного, растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только хорошие результаты» [1, с. 17–18]	Воспитание личности будущего педагога профессионального образования непременно должно ориентироваться на осмысление и принятие тех образовательных результатов (сформированных компетенций будущих выпускников профессиональных образовательных организаций), которых в каждодневной реализации будущей профессионально-педагогической деятельности нужно достигать
Педагогическое мастерство – главный дидактический инструмент, которым должен в процессе подготовки овладеть будущий педагог профессионального образования	«Для самого учителя недостаточно знать, чему учить, но должно ещё знать, как учить, и не только теоретически, но уметь практически» [1, с. 211]	Основополагающая роль в процессе профессионально-педагогической подготовки должна отводиться изучению методики профессионального обучения, в содержание которой заложены методы и педагогические технологии, эффективность которых обоснована научно, а проектирование и внедрение в будущую образовательную практику является педагогическим творчеством
Ценность личности и чуткость к духовному миру обучающегося	«От педагога нужно требовать, чтобы он стремился приобрести всесторонние сведения о человеческой природе, каков он есть в действительности» [10, с. 22–23]	Социальное назначение преподавателя – помочь студенту сформировать потребность к постоянному саморазвитию и созиданию окружающей действительности через усвоение и воспроизводство существующих культурных и национальных норм
Личность педагога профессионального образования есть авторитет для обучающихся и источник уважения коллег	«В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности» [10, с. 49]	В процессе профессионально-педагогической подготовки необходимо сформировать у будущих педагогов понимание, что собственный личный пример сознательно или бессознательно является ключевым в последующей воспитательной деятельности по отношению к студентам



Ценностные ориентиры при воспитании личности педагога профессионального образования  
Value orientations in the vocational education teacher upbringing

воспитания личности будущего педагога профессионального образования должно пронизывать всю систему профессионально-педагогической подготовки.

Процесс профессионально-педагогической подготовки будущего педагога профессионального образования, ориентированный на воспитание личности, должен быть направлен на развитие следующих ценностных ориентиров: 1) идеальный, 2) профессиональный, 3) созидательный, 4) социальный.

Подготовка педагогов к реализации в последующем воспитательной деятельности в системе профессионального образования на *теоретическом* уровне осуществляется в процессе освоения содержания учебных дисциплин как общепрофессионального, так и профильно-специализированного характера. *Практический* уровень такой готовности, очевидно, формируется в процессе прохождения различных видов практик, прежде всего, педагогической. Наконец, *личностный* уровень готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности формируется в комплексе в процессе освоения образовательной программы, что также обеспечивается и андрагогическим сопровождением профессионального выбора будущего выпускника в области педагогических профессий.

Выдерживание вышеперечисленных ориентиров в процессе формирования готовности будущих педагогов профессионального образования к воспитательной деятельности на всех названных уровнях и обеспечивает целостный процесс воспитания личности такого педагога.

## Заключение

Обратившись в результате ретроспективного анализа трудов выдающегося ученого К. Д. Ушинского к выдвинутым им более по-

лутора веков назад педагогическим идеям и основополагающим положениям, нами были определены следующие ценностные ориентиры в воспитании личности будущего педагога профессионального образования в процессе его профессионально-педагогической подготовки: *идеальный*, устанавливающий цель профессионально-педагогической деятельности в воспитании личности; *профессиональный*, подчеркивающий значимость дидактико-методической подготовки будущего педагога; *созидательный*, обращающий фокус внимания на индивидуальный подход к восприятию личности и внутреннего мира каждого обучающегося; *социальный*, подтверждающий, что личность педагога сама по себе является авторитетом для обучающихся, а также источником уважения со стороны педагогического сообщества.

## Список литературы

1. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Ушинский К. Д. Избранные труды: в 4 кн. Кн. 1: Проблемы педагогики. М.: Дрофа, 2005. С. 54–131.
2. Минобрнауки утвердило концепцию преподавания истории в вузах // Ведомости: сайт. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/03/961517-minobrnauki-utverdilo-kontseptsiyu-prepodavaniya-istorii> (дата обращения: 15.03.2023).
3. Рожков М. И. Ценностно-смысловые основания воспитания свободного человека // Ценностно-смысловые основания воспитания свободного человека: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию М. И. Рожкова / науч. ред. Л. В. Байбородова, Т. В. Макеева, М. И. Рожков. Ярославль: Издательство Ярославского государственного педагогического университета, 2021. С. 11–14.
4. Андрюхина Л. М., Венков С. С., Днепров С. А., Сумина Т. Г. Способен ли преподаватель СПО, не имеющий профессионально-педагогического об-



- разования, решать задачи воспитания? // Педагогическое образование в России. 2017. № 1. С. 13–22.
5. Коновалов А. А., Шаров А. А. Анализ интеркорреляций компетентностных дефицитов педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 2 (10). С. 9–26. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-9-26>
  6. Беляева В. А. Духовно-нравственное воспитание личности педагога в отечественной педагогической культуре // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2007. № 2 (15). С. 3–9.
  7. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Что такое воспитание в современном среднем профессиональном образовании? // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 2. С. 4–14. <https://doi.org/10.52944/PORT.2021.45.2.001>
  8. Сумина Т. Г. Психолого-педагогические аспекты в решении задач социально-профессионального воспитания // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2015. № 4. С. 233–240. <https://doi.org/10.17853/2312-3281-2015-4-233-240>
  9. Мыкисхева М. В. Подготовка педагогов к воспитанию личности ребенка безопасного типа поведения // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 56–60.
  10. Ушинский К. Д. Избранные труды: в 4 кн. Кн. 3: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / сост., статья, примеч. и коммент. Э. Д. Днепров. М.: Дрофа, 2005. 557 с.
- statey mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 75-letiyu M. I. Rozhkova* [Value-semantic foundations for the upbringing of a free person: Collection of articles of the international scientific and practical conference dedicated to the 75th anniversary of M. I. Rozhkov]. Yaroslavl', Yaroslavskiy gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet Publ., 2021, pp. 11–14 (in Russian).
4. Andryukhina L. M., Venkov S. S., Dneprov S. A., Sumina T. G. Can vocational institution teacher without pedagogical education perform the tasks of upbringing? *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2017, no. 1, pp. 13–22 (in Russian).
  5. Konovalov A. A., Sharov A. A. Interrelation analysis of vocational education teachers' competency deficits. *Innovatsionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya traektoriya (INSAJT)* [Innovative Scientific Modern Academic Research Trajectory (INSIGHT)], 2022, no. 2 (10), pp. 9–26 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-9-26>
  6. Belyaeva V. A. Spiritual and moral education of the teacher's personality in the domestic pedagogical culture. *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta imeni S. A. Esenina* [Bulletin of S. A. Yesenin Ryazan State University], 2007, no. 2 (15), pp. 3–9 (in Russian).
  7. Blinov, V. I., Esenina, E. Y., Rodichev, N. F., Sergeev I. S. What is formative education in modern secondary vocational education? *Professional'noe obrazovanie i rynek truda* [Vocational Education and Labour Market], 2021, no. 2, pp. 4–14 (in Russian). <https://doi.org/10.52944/PORT.2021.45.2.001>
  8. Sumina T. G. Psychological and pedagogic aspects in solving problems of social and professional upbringing. *Sociokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk* [Sociocultural Space of Russia and Abroad: Society, Education, Language], 2015, no. 4, pp. 233–240 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/2312-3281-2015-4-233-240>
  9. Myakisheva M. V. Preparing teachers for educating a child's personality of a safe type of behavior. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], 2014, no. 1 (38), pp. 56–60 (in Russian).
  10. Ushinskij K. D. *Izbrannye trudy: v 4 kn. Kn. 3: Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii* [Selected Works: in 4 books. Book 3: Man as a Subject of Education. Experience of Pedagogical Anthropology]. Moscow, Drofa Publ., 2005. 638 p. (in Russian).

## References

1. Ushinskij K. D. On nationality in public education. *Izbrannye trudy: v 4 kn. Kn. 1: Problemy pedagogiki* [Selected works: in 4 books. Book 1: Problems of Pedagogy]. Moscow, Drofa Publ., 2005, pp. 54–131 (in Russian).
2. The Ministry of Education and Science approved the concept of teaching history in universities. *Vedomosti*. Website. Available at: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/03/961517-minobrnauki-utverdilo-kontseptsiyu-prepodavaniya-istorii> (accessed 15 March 2023) (in Russian).
3. Rozhkov M. I. The value-semantic foundations of the education of a free person. In: *Tsenostno-smyslovye osnovaniya vospitaniya svobodnogo cheloveka: sbornik*

Поступила в редакцию 13.02.2023; одобрена после рецензирования 22.03.2023; принята к публикации 27.03.2023  
 The article was submitted 13.02.2023; approved after reviewing 22.03.2023; accepted for publication 27.03.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 236–240

*Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 236–240

<https://phpp.sgu.ru>

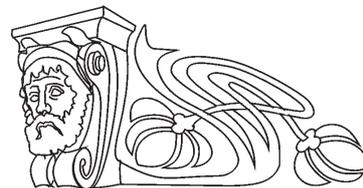
<https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-236-240>, EDN: FRVTNK

Научная статья

УДК 37.013

## Развитие познавательного интереса курсантов: рефлексивные подходы и приемы

Т. А. Самошкина



Академия ФСИН России, Россия, 390000, г. Рязань, ул. Сенная, д. 1

Самошкина Татьяна Анатольевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков, e.bennet2016@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3875-701X>

**Аннотация. Введение.** Развитие познавательного интереса курсантов представляет собой один из важнейших педагогических аспектов. Познавательный интерес определяет эффективность освоения профессиональных и гуманитарных дисциплин, способствует формированию личности курсантов, направленной на дальнейшее самосовершенствование. **Теоретический анализ.** Изучение современных источников позволило прийти к следующему заключению: познавательный интерес курсантов, являясь свойством личности, имеет непосредственную связь с таким феноменом, как рефлексия. **Эмпирический анализ.** В статье представлено описание экспериментальной работы по использованию рефлексивных подходов и приемов. Главной отличительной чертой данных подходов и приемов обучения является возможность осуществления рефлексии, т. е. осмысления полученных знаний в области иностранного языка и правовых дисциплин, умений их применения в практической деятельности, формирования навыков самостоятельного получения новых знаний. Новизна исследования заключается в разработке заданий для практических занятий на основе принципов рефлексивного подхода. **Заключение.** Представленные результаты подтверждают предположение о том, что использование данных подходов и приемов помогает курсантам легче усваивать большой объем учебного материала, проявлять творческие способности, создавать положительную атмосферу на занятиях, погружаться в учебный процесс, самостоятельно устанавливать связи между отдельными явлениями.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, курсанты, рефлексия, пенитенциарная система, ментальные карты, видеокейс

**Для цитирования:** Самошкина Т. А. Развитие познавательного интереса курсантов: рефлексивные подходы и приемы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 236–240. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-236-240>, EDN: FRVTNK

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Development of cadets' cognitive interest: Reflexive approaches and modes

T. A. Samoshkina

The Academy of the FPS of Russia, 1 Sennaya St., Ryazan 390000, Russia

Tatiana A. Samoshkina, e.bennet2016@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3875-701X>

**Abstract. Introduction.** Development of cognitive interest of cadets is one of the pedagogical aspects of great importance. Cognitive interest determines the effectiveness of mastering professional and humanitarian disciplines and contributes to the formation of cadets' personality, aimed at their further self-improvement. **Theoretical analysis.** The study of modern sources allowed to come to the conclusion that the cognitive interest of cadets, being a quality of the personality, has a direct connection with such a phenomenon as reflexion. **Empirical analysis.** The article presents a description of experimental work on the use of reflexive approaches and modes. The main distinctive feature of these approaches and modes of training is the possibility of reflection, that is comprehension of the received knowledge in the area of a foreign language and legal disciplines, abilities of their application in practice and skills of independent acquisition of new knowledge. Novelty consists in development of tasks for tutorials in view of the principles of reflective approach. **Conclusion.** The results presented confirm the assumption that the use of these approaches and modes helps cadets learn a large volume of educational material easier, reveal creativity, create a positive atmosphere in the classroom, immerse themselves in the learning process and independently identify connections between individual phenomena.

**Keywords:** cognitive interest, cadets, reflection, penitentiary system, mental maps, video case

**For citation:** Samoshkina T. A. Development of cadets' cognitive interest: Reflexive approaches and modes. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 236–240 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-236-240>, EDN: FRVTNK

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Вопросы, связанные с развитием познавательной сферы обучающихся, являются особенно актуальными в современном обществе. В настоящее время наблюдается тенденция к снижению учебной мотивации и познавательного интереса обучающихся практически на всех уровнях системы образования.

Познавательный интерес представляет собой уникальный феномен, затрагивающий мотивационную, интеллектуальную, эмоциональную сферы личности обучающихся. Поэтому его развитие в процессе обучения в высшей школе играет важную роль не только в процессе развития личности обучающихся, но и в формировании необходимых универсальных компетенций профессиональной деятельности.

## Теоретический анализ

Основываясь на имеющихся в педагогической науке трактовках понятия «познавательный интерес» в работах В. А. Сластенина [1], Е. А. Меншиковой [2] и других, мы определили познавательный интерес курсантов как свойство их личности, представленное системой мотивов и потребностей, направленное на самостоятельное приобретение необходимых знаний, умений и навыков служебной деятельности, дальнейшее саморазвитие.

Основной задачей преподавателей является поиск эффективных подходов и приемов обучения, которые способствовали бы активизации механизмов развития познавательного интереса курсантов в процессе обучения. Изучение многочисленных источников по проблеме развития познавательного интереса позволило заключить, что среди подходов и приемов, способствующих развитию познавательного интереса курсантов, следует уделить особое внимание рефлексивным подходам и приемам обучения.

Рефлексия в контексте современной системы высшего образования все чаще рассматривается учеными как средство, обеспечивающее эффективность профессиональной подготовки обучающихся. Обучающиеся, владеющие рефлексивными навыками, способны к более прочному усвоению профессиональных знаний и умений, мотивированы к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности и ее управлению.

Рефлексия в философском энциклопедическом словаре определяется как «отражение, осмысление познавательного акта» [3, с. 491]. Психологический словарь содержит следующую

дефиницию рефлексии: «Обращенность сознания человека на познание себя самого, в частности на познание собственных психических состояний и процессов» [4, с.371]. Следовательно, опираясь на указанные дефиниции, мы полагаем, что рефлексия – это осмысление личностью ее деятельности, состояния и контроля.

Рефлексия широко представлена в работах Г. П. Щедровицкого [5], В. И. Слободчикова [6] и др. С позиций данных авторов рефлексия трактуется как составляющая деятельности, элемент самопознания, инструмент самоанализа и самоконтроля.

В работе А. С. Шарова рефлексия толкуется как «сквозной механизм самоорганизации психики и всякой психической деятельности» [7, с. 110]. С позиции разработчиков рефлексивного подхода его основными принципами выступают: принцип регуляции и саморегуляции, принцип рефлексии предвосхищения, принцип зависимости и свободы, принцип активности и адаптивности [7]. На основе данных принципов А. С. Шаровым были предложены следующие виды рефлексивных подходов и приемов обучения: традиционные, проблемное обучение, интерактивное обучение и др.

Используя рефлексия, курсанты могут самостоятельно оценить результаты своей учебной деятельности, провести ее анализ и сравнение с оценками своих товарищей. Анализ теории и практики педагогической науки позволяет утверждать, что рефлексия представляет собой важное условие личностного развития и профессионального становления курсантов. Рефлексия и познавательный интерес – это неотъемлемые стороны личности. Поэтому развитие познавательного интереса курсантов с помощью рефлексивных подходов и приемов является актуальным.

## Эмпирический анализ

Цель исследования – изучить влияние рефлексивных подходов и приемов на развитие познавательного интереса курсантов. Она обуславливает решение нескольких задач: провести диагностику уровня сформированности познавательного интереса курсантов; разработать и апробировать конспекты заданий для практических занятий по иностранному языку; провести повторную диагностику с целью установления наличия или отсутствия изменений в уровне сформированности познавательного интереса курсантов.

Для диагностики уровня сформированности познавательного интереса курсантов нами были



выделены следующие критерии: мотивационный, интеллектуальный, регулятивный. В соответствии с предложенными критериями были подобраны методики диагностики: методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой), краткий ориентировочный тест (В. Н. Бузин, Э. Ф. Вандерлик), методика «Локус контроля» (Е. Г. Ксенофонтова).

В исследовании приняли участие 75 курсантов I курса юридического факультета Академии ФСИН России, обучающихся по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность. Исследование проводилось с сентября по декабрь 2022 г. В статье проанализированы результаты экспериментальной работы, обобщены выводы исследования.

Диагностика исходного уровня сформированности познавательного интереса курсантов по мотивационному, интеллектуальному и регулятивному критериям показала, что среди большинства курсантов преобладает низкий уровень познавательного интереса, т. е. доминируют внешние мотивы обучения, у большинства курсантов отсутствуют системные знания различных приемов и способов познавательной деятельности, они не стремятся к преодолению трудностей в процессе выполнения учебных заданий, предпочитают получать знания в готовом виде. В процентном соотношении результаты выглядели так: у 41,3% курсантов был выявлен низкий уровень; у 32,8% курсантов – средний уровень; высокий уровень был установлен у 24,03% курсантов.

В ходе экспериментальной работы на основе рефлексивных подходов и приемов нами были разработаны два основных типа заданий, которые использовались на практических занятиях по иностранному языку. Первый тип заданий – создание ментальных карт. Ментальная карта – это эффективная техника соединения ключевых понятий с помощью линий, изображений и связей. Понятие «ментальная карта» может быть определено как визуальное представление концепций и идей, графический инструмент мышления, который помогает структурировать знания, помогает лучше синтезировать, осмысливать и анализировать новые идеи [8].

Ментальная карта дает возможность изображать связи между различными идеями и фактами, служит дополнительной визуальной опорой для обучающихся, позволяет им применять творческий подход при решении задач, анализе информации. Как правило, она создается в виде диаграммы для того, чтобы изобразить задачи, концепции, слова, связанные и

расположенные вокруг центральной темы, или концепции в виде графического узора. Эти визуальные инструменты позволяют превратить длинный список непривлекательной информации в привлекательную, запоминающуюся и красочно организованную иллюстрацию какой-либо темы.

В многочисленных исследованиях отмечено, что использование ментальных карт на занятиях помогает обучающимся визуализировать различные концепции, творчески представлять свои идеи, улучшать процесс коммуникации, сообщать информацию.

Данный тип заданий использовался нами на практических занятиях по темам: «Преступление и наказание», «Правоохранительная деятельность». Поскольку изучение данных тем подразумевает освоение большого объема информации различных аспектов пенитенциарных систем мира, правоохранительных органов и особенностей их функционирования, применение данного приема способствовало запоминанию большого объема лексики, совершенствованию навыков монологической речи курсантов.

При прохождении каждой из тем курсантам предлагалось зафиксировать ключевые понятия в виде ментальных карт. Они самостоятельно определяли связи между основными элементами, опираясь на уже изученный материал. В ходе экспериментальной работы курсантами были созданы ментальные карты «Виды наказаний», «Служба пробации в Великобритании», «Уголовно-исполнительная система России», «Правоохранительные органы» и др. Выполнение данных заданий осуществлялось как в процессе индивидуальной, так и групповой работы. Следует отметить, что курсанты использовали ментальные карты в качестве визуальных опор при подготовке монологических высказываний по изучаемым темам.

В последние годы наблюдается тенденция к использованию видеокейсов в подготовке обучающихся высшей школы. Мы полностью согласны с определением видеокейса, предложенным Л. В. Неверовой, согласно которому видеокейс представляет собой «видеосюжет с ёмким представлением проблемной ситуации; инструмент обучения, основанный на кейс-методе (методе анализа конкретных ситуаций)» [9, с. 377].

Анализ научных источников по проблеме использования видеокейсов в учебном процессе позволил установить ряд преимуществ данных средств обучения: наглядная форма изложения проблемной ситуации, возможность обмениваться файлами, использование аутентичных материалов, погружение в иноязычную среду.



Многочисленные научные работы подтверждают, что применение технологии видеокейсов повышает уровень вовлеченности обучающихся в процесс решения проблемной ситуации, направлено на более эффективное усвоение изучаемого материала, дает возможность создать положительную эмоциональную атмосферу на занятиях.

Использование видеокейсов позволяет преподавателю решить сразу несколько важных задач, среди которых: развитие аналитических навыков, повышение качества коммуникации между обучающимися, способствуют формированию субъектности обучающихся, дает возможность обучающимся осуществлять самоконтроль и самооценку своих действий.

Для практических занятий нами были подобраны видеокейсы по следующим темам: «Пенитенциарные системы мира», «Тюремные реформы», «Реабилитация заключенных», «Частные тюрьмы США», «Психологическая служба в пенитенциарных учреждениях». Учебные конспекты содержали предпросмотровые задания, а также проблемные ситуации, которые курсантам необходимо было решить в ходе групповой и индивидуальной работы.

Анализ практических занятий позволил установить, что применение заданий по созданию ментальных карт в качестве рефлексивного приема обучения способствовало активизации мыслительной деятельности курсантов, повышению их интереса к процессу обучения, дало им возможность реализовать творческие способности, совершенствовало их навыки работы с информацией, усиливало их учебную мотивацию, помогало им выбрать стратегию обучения, действовать с позиции субъектов образовательного процесса.

В ходе экспериментальной работы нам удалось установить, что применение видеокейсов способствовало погружению курсантов в ситуации, связанные с их профессиональной деятельностью; визуализация учебного материала оказала положительное влияние на степень его освоения; в ходе решения видеокейсов курсанты анализировали информацию, применяли свои теоретические знания, опираясь на собственный опыт самостоятельно выбирали подходы к разрешению предложенных ситуаций.

Следует также отметить, что у курсантов повысился уровень познавательного интереса к изучению не только иностранного языка, но и профессиональных дисциплин. Данные, полученные в ходе контрольной диагностики, подтверждают наши выводы: низким уровнем

обладали 28,06% курсантов, средним уровнем – 31,5% и высоким уровнем – 40,36% курсантов.

После сдачи семестрового зачета курсанты отмечали, что подготовка к зачету не вызвала у них никаких затруднений, они с интересом повторили всю изученную лексику по темам первого семестра, а также использовали созданные на занятиях ментальные карты для пересказа устных тем. Они также констатировали, что использование на занятиях видеокейсов позволило им глубже осмыслить правовые аспекты исполнения наказаний, совершенствовать коммуникативные навыки, оценить собственный уровень знаний в области иностранного языка, установить межпредметные связи.

### Заключение

Полученные результаты свидетельствуют о наличии положительных изменений в уровнях сформированности познавательного интереса курсантов. Если до начала эксперимента высоким уровнем сформированности познавательного интереса обладали 24,03% курсантов, то по итогам семестра их количество составило 40,36%. Большая часть курсантов стала проявлять повышенный интерес к процессу обучения, они активно создавали собственные ментальные карты по различным тематикам, самостоятельно решали видеокейсы, оценивали выполненную ими работу, проявляли упорство при выполнении сложных заданий.

Следовательно, для повышения познавательного интереса курсантов необходимо использование таких подходов и приемов обучения, которые позволили бы им актуализировать их личностный опыт, самостоятельно выбирать пути решения поставленных задач, выступать в качестве субъектов познавательной деятельности, осуществлять рефлекссию.

Важно отметить, что визуализация учебного материала через создание ментальных карт и короткие видеоролики помогла ему более глубоко усвоению и погружению курсантов в иноязычную «профессиональную» среду. Полагаем, что предложенные задания способствуют развитию познавательного интереса курсантов, реализации их творческих способностей, оказывают положительное влияние на их отношение к учебному процессу, повышают мотивацию.

### Список литературы

1. *Сластенин В. А.* Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 576 с.



2. Меньшикова Е. А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. № 3 (77). С. 16–20.
3. Фролов И. Т. Философский словарь. М. : Республика, 2001. 719 с.
4. Немов Р. С. Психологический словарь. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. 560 с.
5. Щедровицкий Г. П. Понимание, рефлексия и мышление. М. : Наследие ММК, 2005. 800 с.
6. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
7. Шаров А. С. Принципы и методы рефлексивного обучения в вузе // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 110–114.
8. Jacobs G. M., Loh W. I. Using cooperative learning in large classes // M. Cherian, R. Mau, eds. Large classes. Singapore : McGraw-Hill, 2003. P. 142–157.
9. Неверова Л. В., Плотникова Е. С. Использование технологии видеокейсов в системе постдипломного образования // Молодой ученый. 2017. № 4 (138). С. 376–378.
2. Men'shikova E. A. Psychological and pedagogical essence of cognitive interest. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2008, no. 3 (77), pp. 16–20 (in Russian).
3. Frolov I. T. *Filosofskiy slovar'* [Dictionary of Philosophy]. Moscow, Respublika Publ., 2001. 719 p. (in Russian).
4. Nemov R. S. *Psikhologicheskii slovar'* [Psychological Dictionary]. Moscow, Gumanitarnyi izdatel'skii tsentr VLADOS Publ., 2007. 560 p. (in Russian).
5. Shchedrovitskiy G. P. *Ponimanie, refleksiya i myshlenie* [Comprehension. Reflection and Thinking]. Moscow, Nasledie MMK Publ., 2005. 800 p. (in Russian).
6. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya cheloveka. Vvedenie v psikhologiyu sub"ektivnosti* [Introduction in the Psychology of Subjectivity: Educational Guidance]. Moscow, Shkola-Press Publ., 1995. 384 p. (in Russian).
7. Sharov A. S. Principles and methods of reflective learning in higher education. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2008, no. 6, pp. 110–114 (in Russian).
8. Jacobs G. M., Loh W. I. Using cooperative learning in large classes. In: M. Cherian, R. Mau, eds. *Large classes*. Singapore, McGraw-Hill, 2003, pp. 142–157.
9. Neverova L. V., Plotnikova E. S. Using video case study technology in postgraduate education. *Molodoy uchenyy* [Young Scientist], 2017, no. 4 (138), pp. 376–378 (in Russian).

## References

Поступила в редакцию 21.02.2023; одобрена после рецензирования 28.02.2023; принята к публикации 27.03.2023  
The article was submitted 21.02.2023; approved after reviewing 28.02.2023; accepted for publication 27.03.2023

ISSN 1819-7671

23002



9 771819 767101

ISSN 1819-7671 (Print). ISSN 2542-1948 (Online)  
Известия Саратовского университета. Новая серия.  
Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023.  
Том 23, выпуск 2

## ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Новая серия

Серия: Акмеология образования. Психология развития

Серия: История. Международные отношения

Серия: Математика. Механика. Информатика

Серия: Науки о Земле

Серия: Социология. Политология

Серия: Физика

Серия: Филология. Журналистика

**Серия: Философия. Психология. Педагогика**

Серия: Химия. Биология. Экология

Серия: Экономика. Управление. Право

