

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

ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия



Серия Философия. Психология. Педагогика

2020

Том 20

Выпуск 2



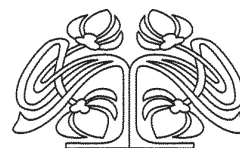
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

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
2020 Том 20
ISSN 1819-7671 (Print)
ISSN 2542-1948 (Online)
Издается с 2005 года

СОДЕРЖАНИЕ

Научный отдел

Философия

- Кострицкая Т. А.** Феминистские подходы к критике андроцентристских теорий общества: методологический аспект 120
- Косыхин В. Г.** За пределами постмодернизма: Жан Бодрийяр и другое пространство мифа 124
- Крайнов А. Л.** Биоцентризм как модель экологического развития общества: социально-философский анализ 129
- Ломако О. М.** Генеалогия гендера: социально-философские аспекты 134
- Лосев А. В.** Нравственная природа философии 138
- Марков Б. В.** Человек и общество в цифровую эпоху 143
- Митлянская М. Б.** Geschick (посыл Бытия) как конституирующая черта мифического 149
- Мозгилин С. И.** Трансцендентальный субъект, дух и самосознание: от И. Канта к К. Г. Юнгу 154
- Ручин В. А.** Образовательный аспект пространства памяти 159
- Рыженкова В. В.** Онтология цифрового кода: от человеческого к не-человеческому 164
- Сомова О. А.** О возможности переживания опыта Другого в социально-феноменологической концепции Р. Занера 169

Психология

- Орлова М. М.** Предикторы интернальности в сфере неудач в ситуации экономической, физической и социальной депривации 174
- Рягузова Е. В.** От дара Других к дару Другим: социокультурный аспект одаренности 180
- Ясин М. И.** Конфессионально обусловленные особенности религиозной мотивации у иудеев 188

Педагогика

- Железковская Г. И., Хижняк С. П.** Средства обеспечения инновационной лингводидактики при обучении иностранным языкам в эпоху цифровизации 194
- Котлованова О. В.** Методологические основы формирования представлений о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористического характера у детей дошкольного возраста 200
- Крючкова К. С.** Готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности, осуществляемой в форме обучения на онлайн-курсах 205
- Пилюгина С. А.** Изменение субъектности педагога в плоскости исследования лучших практик реализации разноразмерных дополнительных общеобразовательных программ 211
- Селиванова Ю. В., Павлова Н. В., Горина Е. Н.** Учебная практика студентов-дефектологов как ресурс доступности социально-коммуникативной среды 219

Критика и библиография

- Тимошук А. С.** Программа феноменологического субстанциализма В. А. Кутырёва 226

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 (специальности: 09.00.01; 09.00.03; 09.00.05; 09.00.07; 09.00.08; 09.00.11; 09.00.13; 09.00.14; 13.00.01; 13.00.02; 13.00.05; 13.00.08; 19.00.01; 19.00.04; 19.00.05; 19.00.07)

Индекс издания в объединенном каталоге «Пресса России» 36014, раздел 30 «Научно-технические издания. Известия РАН. Известия вузов». Журнал выходит 4 раза в год

Директор издательства
Бучко Ирина Юрьевна

Редактор
Батищева Татьяна Федоровна

Художник
Соколов Дмитрий Валерьевич

Редактор-стилист
Кочкаева Инна Анатольевна

Верстка
Ковалева Наталья Владимировна

Технический редактор
Каргин Игорь Анатольевич

Корректор
Батищева Татьяна Федоровна

Адрес учредителя, издателя и издательства (редакции):
410012, Саратов, Астраханская, 83
Тел.: (845-2) 51-45-49, 52-26-89
E-mail: izvestiya@info.sgu.ru

Подписано в печать 25.06.2020
Подписано в свет 30.06.2020
Формат 60×84 1/8.
Усл. печ. л. 13,25 (14,25).
Тираж 500 экз. Заказ 41-Т.
Цена свободная

Отпечатано в типографии
Саратовского университета.
Адрес типографии:
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2020

**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: http://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 редколлегией, не возвращаются.

Адреса для переписки с редколлегией серии: arogia@inbox.ru; 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83, философский факультет, ответственному секретарю журнала «Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика».

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

- Kostritskaya T. A.** Feminist Approaches to Criticism of Androcentric Theories of Society: Methodological Aspect 120
- Kosykhin V. G.** Beyond Postmodernism: Jean Baudrillard and the Other Dimension of Myth 124
- Kraynov A. L.** Biocentrism as a Model of Environmental Development of Society: Socio-Philosophical Analysis 129
- Lomako O. M.** Genealogy of Gender: Social and Philosophical Aspects 134
- Losev A. V.** Moral Nature of Philosophy 138
- Markov B. V.** A Man and Society in the Digital Age 143
- Mitlyanskaya M. B.** Geschick (The Message of Being) as a Constitutive Feature of the Mythical 149
- Mozhilin S. I.** Transcendental Subject, Spirit and Identity: from I. Kant to C. G. Jung 154
- Ruchin V. A.** Educational Aspect of Memory Space 159
- Ryzhenkova V. V.** The Ontology of Digital Code: From Human to Nonhuman 164
- Somova O. A.** On the Possibility of Living through the Experience of the Other in the Socio-Phenomenological Concept of R. Zaner 169

Psychology

- Orlova M. M.** Internality Predictors in a Situation of Economic, Physical and Social Deprivation 174
- Ryaguzova E. V.** From The Gift of Others to the Gift for Others: A Socio-Cultural Aspect of Giftedness 180
- Yasin M. I.** Professionally Caused Features of Motivation Among Jews 188

Pedagogy

- Zhelezovskaya G. I., Khizhnyak S. P.** Means of Providing Innovative Linguistic Didactics in Teaching Foreign Languages in the Digitalization Era 194
- Kotlovanova O. V.** Methodological Basis of Forming the Ideas of Safe Behavior in Emergency Situations of a Terrorist Nature in Preschool Children 200
- Kryuchkova K. S.** Readiness of Future Teachers for Virtual Academic Mobility, Carried Out in the Form of Online Courses 205
- Pilyugina S. A.** A Change in Subjectivity of the Teacher through the Lens of Research of the Best Practices for the Implementation of Multilevel Additional General Education Programs 211
- Selivanova Yu. V., Pavlova N. V., Gorina E. N.** Practical Training of Special Education Students as a Resource of Accessibility of Social and Communicative Environment 219

Critics and Bibliography

- Timoshchuk A. S. V. A.** Kutylev's Phenomenological Substantialism Program 226



**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

Данилов Сергей Александрович, кандидат филос. наук, доцент (Саратов, Россия)

Члены редакционной коллегии:

Аксеновская Людмила Николаевна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)
Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Демидов Александр Иванович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Балакирева Екатерина Игоревна, кандидат пед. наук, доцент (Саратов, Россия)
Боско Джеймс, Ed.D, профессор (Мичиган, США)
Варламов Дмитрий Иванович, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Гобозов Иван Аршакович, доктор филос. наук, профессор (Москва, Россия)
Гриценко Валентина Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)
Железовская Галина Ивановна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Жуковский Владимир Петрович, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Кальной Игорь Иванович, доктор филос. наук, профессор (Симферополь, Россия)
Мартынович Сергей Федорович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, 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, кандидат филос. наук, доцент (Саратов, 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. NEW SERIES.
SERIES: PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGY»**

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

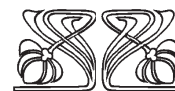
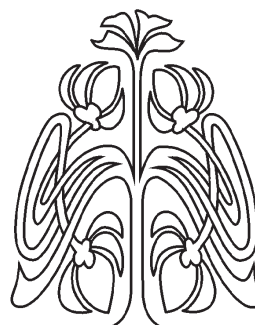
Deputy Editor-in-Chief – Evgeniya V. Listvina (Saratov, Russia)

Executive Secretary – Sergey A. Danilov (Saratov, Russia)

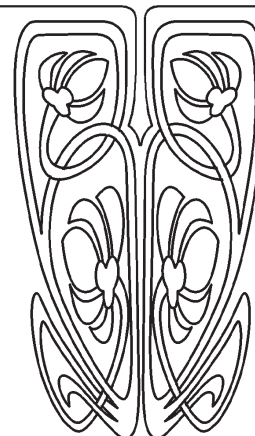
Members of the Editorial Board:

Liudmila N. Aksenovskaya (Saratov, Russia)
Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)
Alexander I. Demidov (Saratov, Russia)
Ekaterina I. Balakireva (Saratov, Russia)
James Bosco G. (Michigan, USA)
Dmitry I. Varlamov (Saratov, Russia)
Ivan A. Gobozov (Moscow, Russia)
Valentina V. Gritsenko (Moscow, Russia)
Galina I. Zhelezovskaya (Saratov, Russia)
Vladimir P. Zhukovsky (Saratov, Russia)
Igor I. Kalnoy (Simferopol, Russia)
Sergei F. Martynovich (Saratov, 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)
Igor A. Furmanov (Minsk, Belarus)
Alexander N. Chumakov (Moscow, Russia)
Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)



**РЕДАКЦИОННАЯ
КОЛЛЕГИЯ**





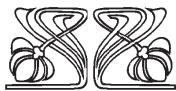
ФИЛОСОФИЯ

УДК 101.1:316

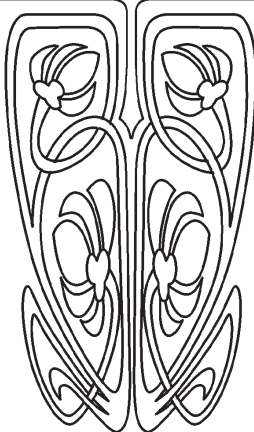
Феминистские подходы к критике андроцентристских теорий общества: методологический аспект

Т. А. Кострицкая

Кострицкая Таиса Андреевна, аспирант кафедры теоретической и социальной философии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, taisakostritskaya@gmail.com



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



В статье рассматриваются методы, используемые феминистской теорией для критического исследования андроцентристских теорий общества. Несмотря на существование множества примеров критики теорий общества, выявляющих андроцентристскую их обусловленность, до сих пор не была предпринята попытка анализа используемой в них методологии с перспективы ее возможностей по выявлению андроцентристской составляющей этих теорий. Проводится сопоставление возможностей различных направлений феминистской теории (либерального, радикального, марксистского и социалистического, постмодернистского) по обнаружению и критике андроцентризма с целью выявления ключевых аспектов этой критики. Формулируется вывод о том, что критика андроцентризма предполагает опору на ценностный и теоретический фундамент, отличный от такового критикуемой теории. Она требует наличия у критикующего собственного видения социума, предполагающего, что положение женщин, составляющих половину общества, значимо для функционирования общества. При этом опора на категории женского и мужского опыта позволяет вскрывать ложную универсальность утверждений, в действительности отражающих только мужской опыт и проявляющихся совершенно иначе при попытке локализации их в женском. Выявленные черты критики андроцентризма свидетельствуют о необходимости наличия для ее осуществления фундамента в виде критической теории общества, опирающейся на категории женского и мужского и не принимающей без предварительного критического исследования утверждения, претендующие на гендерную нейтральность.

Ключевые слова: феминистская теория, андроцентризм, либеральный феминизм, радикальный феминизм, патриархат, марксизм, социалистический феминизм, постмодернизм.

Поступила в редакцию: 17.03.2020 / Принята: 30.03.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-120-123>

Проблема андроцентризма актуальна в современном обществе практически на всех уровнях, при этом андроцентризм теорий общества представляет собой серьезное препятствие на пути преодоления данного феномена. Социально-философские теории не раз подвергались критике, вскрывающей их андроцентристскую обусловленность, однако до сих пор не была предпринята попытка раскрыть методологию, на которую опирается эта критика в аспекте анализа андроцентризма. Данная работа имеет своей целью выявление используемых в различных феминистских подходах методов критики последнего в теориях общества и сопоставление их, с тем чтобы обнаружить ключевые для такой критики элементы.

В своем исследовании мы будем опираться на деление феминистской теории по направлениям, предлагаемым В. Брайсон [1].



Она выделяет либеральное направление феминистской теории, радикальное, марксистское и социалистическое, а также постмодернистское. Каждое из этих направлений демонстрирует собственное видение общества, которое во многом предопределяет возможности конкретной теории по обнаружению андроцентризма.

Последний представляет собой феномен, пронизывающий все общество, что в значительной степени определяет наши возможности по его критике. Критика теории может осуществляться изнутри и извне, с фундамента, отличного от такового исследуемой теории. Критика изнутри предполагает поиск и устранение противоречий внутри последней на основе ее собственных фундаментальных утверждений. Такой тип критики в феминистской теории демонстрирует по преимуществу направление, называемое либеральным.

Критические работы либеральных феминистских исследовательниц в отношении социально-философской традиции характеризуются апологетическим характером. В них прослеживается стремление доказать, что рассматриваемая концепция в своей основе не противоречит ценностям равенства, а ее «сексизм» предопределен контекстом. Зачастую это означает принятие и даже укрепление андроцентризма, поскольку оправдание подчиненного положения женщин, демонстрируемое той или иной теорией, рассматривается как дань времени, а не значимый для ее понимания аспект. При этом предполагается, что то, что автор писал о мужчинах, можно распространить на женщин, не исказив при этом его мысль. Кроме того, это направление заимствует свой категориальный аппарат из либерализма, что существенно ограничивает возможности его критики феномена андроцентризма. Так, М. Батлер упустила из виду патриархатность теории Локка, так как приняла позицию философов договора, для которых патриархатная теория приравнивает все властные отношения к отцовскому правлению [2]. Она не учла феминистскую критику патриархата, понимающую последний как систему, в основе которой лежит мужское господство.

К. Пейтман, опираясь на это понимание, сумела выявить различные формы патриархатной идеологии и обнаружить факт утверждения ею общественного договора новой формы патриархата – братского патриархата [3, с. 3]. Последний, отрицая отцовское право в качестве основного источника политической власти, признает таковым договор равных между собой мужчин. Иную интерпретацию этих теорий предложила С. Оукин, совершив, однако, ту же ошибку, что и М. Батлер в понимании патриархатности. Она вскрыла андроцентризм теорий договора, но при

этом ошибочно полагала, что под личностями в них понимаются только главы домов, т. е. – отцы [4, с. 922, 935], а не все мужчины. К. Пейтман сумела избежать этой ошибки, потому что в соответствии с радикально-феминистской традицией рассматривала патриархат как мужское господство, способное принимать различные формы. В целом либеральный подход, как правило, выявляет положительные черты теории, которые послужили развитию феминистской мысли, но демонстрирует неспособность выявить ее андроцентризм и то, как он определяет теорию в ее целостности.

В отношении обнаружения последнего, на наш взгляд, важна относительная автономность критического проекта, его стремление укорениться вне критикуемой традиции. Иными словами, на эту роль больше подходит критика «извне». Самый яркий пример такой критики представляет собой радикально-феминистская традиция, которую В. Брайсон охарактеризовала как теорию «по сути женскую, для женщин и разработанную женщинами» [1, с. 188]. Радикально-феминистская традиция базируется на теории патриархата, начало разработке которой положила К. Миллет в своей работе «Политика пола» [5]. В ней речь идет о понимании патриархата как мужского господства, в основе которого лежит угнетение «классом» мужчин «класса» женщин. При этом анализ этого угнетения должен опираться на женский опыт, что предполагает выделение и мужского опыта. В отношении анализа андроцентризма эта теория обладает рядом преимуществ. Во-первых, опора на категории женского и мужского опыта означает, что каждое явление или утверждение должно быть локализовано в первом и втором соответственно. Так, дихотомия «публичное (приватное)» обнаруживает свой андроцентризм, поскольку проявляется как таковая только в мужском опыте и совершенно иначе предстает при попытке локализации ее в женском (скажем, приватная сфера для женщин оказывается не областью подлинно личного, а местом принуждения, легитимного по отношению к ним мужского насилия и труда по обеспечению воспроизводства жизни).

Во-вторых, анализ общества как патриархатной системы предполагает, что положение в ней женщин – половины общества – является фундаментальным системообразующим фактором. Это означает, что мы не можем удовлетвориться простой констатацией «сексизма» автора, отказывающегося применять к женщинам принципы, постулируемые им в качестве универсальных. Нам необходимо зайти дальше в своем анализе, чтобы выявить то, как именно видение общества, предлагаемое андроцентристским теоретиком,



вмещает (или не вмещает) в себя этот отказ. Противоречия, обнаруживаемые на данном уровне, это не только противоречия, возникающие в связи с утверждением универсальности принципов и отказом в универсальном же их применении, а противоречия в самом видении общества, фундаментальные для теории в целом. Так, приверженцы договорной теории, отказывая женщинам в необходимых способностях для заключения первоначального договора, всегда признают способность женщин заключать брачный договор [3, с. 54], защищая тем самым его легитимность. Андроцентричное прочтение этих теорий, таким образом, скрывает не только непоследовательность в применении авторами постулируемых универсальными принципов, но и затемняет сущность брачного договора и двойственность положения женщин не только в теории, но и в самом обществе, идеологию которого она формирует.

В-третьих, так как теория патриархата содержит собственное видение общества, его системообразующих элементов, на ее основе можно осуществлять реконструкцию андроцентристских теорий общества при помощи обнаружения того, какое место тот или иной выявленный ею патриархальный элемент занимает в конкретном учении. Например, некритическое воспроизводство теорией дихотомии общественного и частного означает, что она предполагает различное положение женщин и мужчин в обществе (необходимое для существования этих двух сфер), затемняя при этом его черты. Следует отметить, что последнее выделенное преимущество действительно также и в отношении социалистической и либеральной традиций, поскольку все они развивались параллельно, используя теоретические наработки друг друга.

Разделение между марксистским и социалистическим направлениями феминизма обусловлено стремлением феминисток-социалисток трансформировать марксистскую теорию с учетом достижений радикально-феминистской теории патриархата. Стоит отметить, что первоначально теория патриархата действительно мало внимания уделяла экономике, сосредоточиваясь на анализе мужского господства в личной сфере, которое игнорировало левое движение 60-х гг. XX в. в Америке в теории и воспроизводило на практике. Однако это не означает, что теория патриархата не способна вместить в себя анализ экономического фундамента угнетения. Тем не менее сторонники социалистического направления сосредоточивают свое внимание на примирении двух субстанций (патриархата и капитализма) в форме двух систем или системы

капиталистического патриархата, в основе которой лежит фактор социального воспроизводства (Л. Вогел). Эта установка, на наш взгляд, мало способствует преодолению андроцентризма, так как, во-первых, ее сторонники, сосредоточиваясь на развитии заложенных в марксизме прозрений, не уделяют достаточного внимания полноценной ревизии своей марксистской основы, а во-вторых, объединение двух теорий в конечном итоге происходит на основе марксизма, что проявляется в понимании экономического фактора как основополагающего в угнетении женщин. Последнее предопределяет то обстоятельство, что данное направление в принципе уделяет мало внимания анализу теорий общества на предмет их андроцентристской обусловленности, ведь андроцентризм – это атрибут, прежде всего, идеологии патриархатного общества, а не его экономической системы.

Сопоставление радикально-феминистской и социалистической традиции ставит перед нами вопрос фундамента для осуществления критики. Обе традиции имеют различное видение общества как целого и им обеим противостоит постмодернистская форма феминистской теории, отрицающая любую целостную теорию общества и релятивизирующая истину. Однако, отказываясь от целостной теории, от утверждения собственного видения общества, мы оказываемся лишенными фундамента для критики таких всеобъемлющих феноменов, как андроцентризм. Указанный подход в принципе не предполагает критику андроцентристских теорий общества с целью их реконструкции и углубления нашего знания о последнем.

Критика андроцентризма в феминистской теории не представляет собой оформленного проекта. Андроцентристские теории общества критикуются постольку, поскольку их подлинное содержание актуально и способствует осмыслению современного общества. В силу тотальности андроцентризма критика его проявлений в социально-философских теориях требует особенного подхода, условиям которого удовлетворяет отнюдь не каждое направление феминистской теории. Во-первых, критика андроцентризма нуждается в отличном от своего объекта теории ценностном и теоретическом фундаменте, будучи осуществляемой «извне». Во-вторых, она должна включать в себя категории женского и мужского опыта, препятствующие универсализации специфически мужского видения общества. В-третьих, эта критика предполагает наличие собственного видения общества, ориентирующего нас в отношении значимых элементов общественного устройства, положение которых в критикуемой



теории должна выявить ее реконструкция. В полной мере этим критериям удовлетворяет только теория патриархата, которая, рассматривая общество с перспективы взаимодействия двух групп – женщин и мужчин, – не оставляет места для идеализированного индивида и прочих постулируемых «гендерно-нейтральными» феноменов (под которые и маскируется андроцентризм). В аспекте критики андроцентризма теория патриархата представляет собой, пожалуй, самый эффективный на данный момент инструмент. Будучи созданной в андроцентристском обществе, она не может в полной мере исключать андроцентристские утверждения, но тем не менее ее фундамент определяет методологию, которая в наибольшей степени способствует этому.

Список литературы

1. *Брайсон В.* Политическая теория феминизма / пер. с англ. О. Липовской и Т. Липовской. М. : Идея-Пресс, 2001. 304 с.
2. *Батлер М. А.* Ранние либеральные истоки феминизма : Джон Локк и наступление на патриархат // Феминистская критика и ревизия истории политической философии / пер. с англ. О. Дворкиной. М. : Российская политическая энциклопедия, 2005. С. 110–136.
3. *Pateman C.* *The sexual contract.* Stanford (CA) : Stanford University Press, 1988. 264 p.
4. *Оукин С. М.* Гендер : публичное и приватное // Гендерная реконструкция политических систем / пер. с англ. Н. Шведовой. СПб. : Алетейя, 2004. С. 920–945.
5. *Millet K.* *Sexual Politics.* Champaign : University of Illinois Press, 2000. 397 p.

Образец для цитирования:

Кострицкая Т. А. Феминистские подходы к критике андроцентристских теорий общества: методологический аспект // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 120–123. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-120-123>

Feminist Approaches to Criticism of Androcentric Theories of Society: Methodological Aspect

T. A. Kostrikskaya

Taisa A. Kostrikskaya, <https://orcid.org/0000-0001-5168-149X>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, taisakostrikskaya@gmail.com

The article is devoted to the consideration of the methods used by feminist theory for a critical study of androcentric theories of society. Despite the existence of many examples of criticism of the society theories, revealing their androcentric conditionality, no attempt has been made to analyze the methodology used in them with the potential of its capabilities to identify the androcentric component of these theories. The article compares the possibilities of different directions of feminist theory (liberal, radical, Marxist and socialist, postmodern) to detect and criticize androcentrism in order to identify key aspects of this criticism. As a result of the study, it is concluded that criticism of androcentrism involves reliance on a value and theoretical foundation that is different from that of the criticized theory. It requires that the critic has his own vision of society, suggesting that the position of women, who make up one half of it, is significant for the functioning of society as such. Moreover, relying on the categories of female and male experience allows us to reveal the false universality of statements which in reality reflect only male experience and appear completely different when we try to localize them in the female one. The revealed features of criticism of androcentrism indicate the need for its implementation of the foundation in the form of critical theory of society based on the categories of women and men and not accepting claims which pretend to gender neutrality without preliminary critical research.

Keywords: feminist theory, androcentrism, feminist liberalism, radical feminism, patriarchy, marxism, feminist socialists, postmodernism.

Received: 17.03.2020 / Accepted: 30.03.2020 / Published: 30.06.2020

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

References

1. *Brayson V.* *Politicheskaya teoriya feminizma* [Feminist Political Theory: An Introduction]. Transl. from Engl. O. Lipovskaya, T. Lipovskaya. Moscow, Ideya-Press, 2001. 304 p. (in Russian).
2. *Batler M. A.* Rannie liberalnye istoki feminizma: Dzhon Lokk i nastuplenie na patriarkhat [Early Liberal Roots of Feminism: John Locke and the Attack on Patriarchy]. In: *Feministskaya kritika i reviziya istorii politicheskoy filosofii* [Feminist Interpretations and Political Theory]. Trans. from Engl. O. Dvorkina. Moscow, Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya, 2005, pp. 110–136 (in Russian).
3. *Pateman C.* *The sexual contract.* Stanford (CA), Stanford University Press, 1988. 264 p.
4. *Oukin S. M.* Gender: publichnoe i privatnoe [Gender, the Public and the Private]. In: *Gendernaya rekonstruktsiya politicheskikh sistem* [Gender reconstruction of political systems]. Trans. from Engl. N. Shvedova. St. Petersburg, Aleteyya Publ., 2004, pp. 920–945 (in Russian).
5. *Millet K.* *Sexual Politics.* Champaign, University of Illinois Press, 2000. 397 p.

Cite this article as:

Kostrikskaya T. A. Feminist Approaches to Criticism of Androcentric Theories of Society: Methodological Aspect. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 120–123. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-120-123>



УДК 111.1+101.2+929Бодрийяр

За пределами постмодернизма: Жан Бодрийяр и другое пространство мифа

В. Г. Косыхин



Косыхин Виталий Георгиевич, доктор философских наук, заведующий кафедрой философии и методологии науки, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Kosyhingv@gmail.com

В статье рассматривается проблема мифа в позднем творчестве Жана Бодрийяра, выходящем далеко за рамки постмодернистской парадигмы мышления. Констатируется, что развитие творчества французского мыслителя диктовалось логикой прорыва, образующей своеобразную диалектику «встреч» и «расставаний», где встреча с постмодернистским мифом о симуляции означала расставание с мифом научности, а расставание с мифом постмодерна в свою очередь означало переход к новым горизонтам понимания мифологической составляющей современности. Анализируются различные формы мифологической герменевтики от архаики до постмодерна, показана специфика понимания роли и значения мифа в творчестве Бодрийяра. Особое место здесь занимает экспозиция мифа о прогрессе, чья логика постоянного добавления парадоксальным образом приводит к катастрофе смысла, поскольку лежит в основе безудержной эскалации сообщений в современную эпоху. И если постмодернистское умножение информационных потоков аннулирует условия существования нашего универсума в качестве объективного, то согласно Бодрийяру, чтобы добраться до подлинного мира, необходимо учиться вычитывать. Статья завершается рассмотрением многоаспектности онтологического понимания мифа у позднего Бодрийяра, где в качестве парадигмального для современности выступает миф о счастье, покидающем территорию различия добра и зла.

Ключевые слова: Бодрийяр, логика прорыва, миф, существование, современность.

Поступила в редакцию: 10.04.2020 / Принята: 20.04.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-124-128>

В одной из своих последних книг, отвечая на вопрос Франсуа Ливоне о том, какой мысли или раннему воодушевлению он оставался верен на протяжении всего своего творчества, Жан Бодрийяр ответил: идее решительного прорыва, прорыва Рембо и Арто, чье поэтическое вдохновение всегда служило стимулом для его творчества [1, с. 72].

Творчество самого Бодрийяра действительно предстает как серия прорывов, первым из которых был прорыв за пределы социологии, вторым и, может быть, самым значительным, был прорыв

к той аналитике нигилистической постсовременности, которая превратила Бодрийяра в одну из центральных фигур философии постмодерна. Благодаря этому прорыву произошло введение в пространство современной гуманитарной теории понятий симулякра, симуляции, гиперреальности и т.д. И тем не менее уже в XXI в., находясь за порогом своего 70-летия (т. е. возраста, когда у человека обычно имеются достаточно сложившиеся воззрения, чтобы их менять или искать новизну), Бодрийяр приступил к новому прорыву, который вывел его за пределы постмодернизма в новое пространство теоретизации.

Надо сказать, что во многом сходный процесс происходил параллельно и в творчестве другого выдающегося современного французского философа – Жака Деррида. После написания знаменитых книг середины 80-х гг. – «И подписано: Понж», «Прибрежья», «О духе: Хайдеггер и вопрос», – пережив период, когда конференционно-популяризаторская сторона проекта деконструкции стала почти брать верх над собственно творческим движением мысли, в «Призраках Маркса» Деррида открыл дискуссию о возможностях «призракологии», которая вводила в круг проблем, более характерный уже для метамодернизма.

Бодрийяр в середине 80-х гг., так же как и Деррида, оказался на распутье. Альтернативой было либо идти по пути уже принесшей успех и славу концепции, развернутой в таких его книгах, как «Символический обмен и смерть», «Симулякры и симуляция», «О соблазне», «Америка», либо выбрать иную стезю. И эту возможность открывали вышедшие в 1987 г. его «Прохладные воспоминания» – достаточно необычная для современной философии книга, фрагментарное письмо которой сочетало в себе одновременно и аналитику, и жанр интимно-интеллектуального дневника, и даже в чем-то самоисторизирующийся дискурс (в котором автор писал собственную предполагаемую историю).

Бодрийяр сделал выбор в пользу того, что было новым и неизведанным. И хотя продолжали выходить ориентированные на прежнюю концепцию такие произведения, как «Другой самому себе» (1989) и «Прозрачность зла» (1992), тем не менее уже в 1990 г. опубликованы «Прохладные



воспоминания II», через 5 лет «Прохладные воспоминания III», а в 2000 г. – «Прохладные воспоминания IV». Заметим, что не «Симулякры и симуляции II, III, IV», хотя это было бы вполне возможно. И вот уже за порогом 2000 г. появились книги Бодрийяра, открывшие новое измерение в его творчестве, являвшиеся своеобразным развитием мотивов «Прохладных воспоминаний» («От фрагмента к фрагменту», «Невозможный обмен» и ряд других), ставшие концом мифа о Бодрийяре-постмодернисте и вновь поставившие вопрос о мифотворчестве Бодрийяра.

Бодрийяр и сам известен как творец мифов (самыми известными из которых были мифы о симулякрах и симуляции), но, одновременно, он был их жертвой. Несмотря на постоянные утверждения Бодрийяра, что он никогда не имел, не имеет и не будет иметь никакого отношения к постмодернизму, его с упорством, достойным лучшего применения, записывали в число ведущих философов постмодерна – настолько влиятельным был постмодернистский миф.

Если мы говорим о мифе (в данном случае это миф постмодерна) и его преодолении Бодрийяром, то имеет смысл попытаться сначала разобраться в том, что же такое миф и как он понимался на разных этапах его осмысления в европейской философии и культуре.

На наш взгляд, можно говорить об архаическом, антично-философском, средневековом, научно-позитивистском и философско-конструктивистском понимании того, чем является миф. В архаическом понимании миф, если придерживаться точки зрения исследователя архаических мифов Бронислава Малиновского, это повествование, в некотором смысле заменяющее историю, сказание о том, что было прежде. Античная история и философия IV и III вв. до н.э. видоизменили понимание мифа. С точки зрения первой, миф – это то, что было до истории, а с точки зрения второй – то, что было до философии. В русле платоно-аристотелевской традиции миф предстает как иносказание, которое для своего ясного понимания нуждается в философско-аналитическом истолковании.

Проникнутая христианской культурой, эпоха Средневековья в своем негативном отношении к языческому прошлому начала истолковывать миф как небылицу, как рассказ о богах и героях, которых на самом деле не было (многие даже подозревали в мифах козни дьявола). Научно-позитивистская эпоха включила в христианское истолкование мифа как небылицы и само христианство, для позитивистского со-

знания также являвшееся мифом. В это же время происходит деление на истинную историю и внеисторическую мифологию.

Новое отношение к мифу появляется в философии и науке XX в., когда стали проводиться исследования мифа как системы и сравнительного анализа мифологии, развеявшие многие предубеждения. Стала почти общепринятой идея, согласно которой мифологическое сознание никуда не делось и сохраняется теперь уже в виде идеологических, экономических, национальных и других мифов (и история XX в. полна тому примеров). То есть появился взгляд, в соответствии с которым само существование общества с его институтами невозможно без свойственной ему мифологии. И если ранее миф понимался позитивистами как нечто ложное и бесполезное, то в философии XX в. он стал восприниматься как нечто ложное и полезное. У истоков такой трансформации стоял Ф. Ницше, кажется, первый, кто сам создал полностью «полезный» для укрепления «воли к власти» (что не отменяло полной ложности мифа в его собственных глазах) миф о Заратустре. Согласно Ницше философия должна создавать и поддерживать мифы, укрепляющие волю к власти.

Иное понимание мифа мы встречаем у М. Хайдеггера и А. Ф. Лосева. Лосев предлагал трактовать всю современную реальность как мифологическую, а Хайдеггер начал развеивать миф о непререкаемом мировоззренческом авторитете новоевропейской науки, косвенно указывая на мифологический статус современной картины мира. Лишившись научного или наукоподобного статуса, мышление Хайдеггера попыталось проникнуть в домифологическую сущность бытийственности, в которой миф выступает как истина, но не прошлого, а будущего. Достаточно вспомнить хайдеггерскую фразу об «истине бытия», которая всегда в будущем.

В наше время уже под влиянием постмодернистской критики всех предыдущих форм мифологии и культуры (что не помешало созданию также и своего рода постмодернистского мифа), когда сам постмодернизм пришел к своему завершению, миф воспринимается как нечто нейтральное, нечто неизбежное, форма, которую необходимо принимает любое мировоззрение [2, с. 44]. Миф предстает при этом как абсолютизация относительного, когда нечто частное, превышая свои пределы, претендует на всеобщность.

Все эти формы мифологической герменевтики от архаики до постмодерна и далее образуют своего рода «диалектику встречи и расставания». Встреча с новым пониманием мифа означает



расставание со старым (как было, когда философия встречалась с мифологией, христианство с язычеством, позитивизм с христианством). В этом движении нельзя не отметить некоторой логики или тенденции, носящей двойственный характер. Это, с одной стороны, движение к нигилистическому отрицанию истины мифа, завершающееся позитивистским абсолютным отрицанием его истины. С другой стороны, начиная с Ницше, набирает силу другая тенденция, завершающаяся абсолютной мифологией Лосева. Постмодернизм в этом движении являлся все же промежуточным этапом, вдохновляясь логикой нейтрального равновесия, бытием между мифологическим «да» и мифологическим «нет» [3, с. 54].

Своеобразные стадии собственных «встреч» и «расставаний» проходил в своем пути и Жан Бодрийяр. Встреча с постмодернистским мифом о симуляции заставила философа расстаться с мифом научности (а более конкретно – с социологическим мифом), а расставание с мифом постмодерна означало переход в другое пространство, о котором и будет идти речь.

Но вначале о расставании с социологическим мифом. Помимо мифа о Бодрийяре-постмодернисте, вокруг него или рядом с ним долгое время фигурировал миф о Бодрийяре-социологе, в котором имя Бодрийяра упоминалось наряду с такими классиками социологии, как К. Маркс, Э. Дюркгейм или М. Вебер, причем это несмотря на то, что Ж. Бодрийяр не раз публично и демонстративно заявлял об отсутствии у него какого-либо социологического образования. Более того, в одной из своих последних книг Бодрийяр говорит, что его творчество можно понимать как попытку сведения счетов с этой наукой. Социология является плодом определенного мировоззрения – позитивизма, и крах этого мировоззрения означает и крах социологии. «Как можно сегодня, – задает вопрос Бодрийяр, – когда изменения в мире очевидны, продолжать варить убогую социологическую похлебку на убогой кухне социологии?» [1, с. 127].

Социология уходит с теоретической сцены современности, уступая место новым формам общественной аналитики подобно тому, как архаическая мифология уступала свое место истории и философии, язычеству, христианству и т. д. Это, однако, не означает, с точки зрения Бодрийяра, полного исчезновения социологии, наоборот, вследствие парадоксальной логики добавления, о которой речь пойдет далее, социологов будет еще больше, как и социологических исследований, поскольку пережившему единичную своеобразность собственного бытия свойственно бытие во множественности или умножении.

Логика добавления неотделима от последних столетий развертывания европейской научной картины мира. Согласно Бодрийяру внутри научного мифа рождается квазиперфекционистский миф о прогрессе. Прогресс всегда предполагает какое-то добавление и усовершенствование. Бодрийяр задается вопросом об итоге столетий постоянного усовершенствования для универсума реальности, в котором мы находимся сейчас. Ведь наше время, переживающее последствия тотальных добавлений, становится эпохой катастрофы смысла, так как приводит к безудержной эскалации сообщений. Умножающееся число теоретических публикаций вовсе не приводит к соответствующему кумулятивному росту научного знания. Научная ценность их согласно Бодрийяру такова, что «если все их сложить, то в сумме получается нуль» [1, с. 175]. Бодрийяр единственный выход из нигилистической ситуации бесконечной пролонгации знания, приводящей к утрате его сущности, видит в обратном движении. Он утверждает, что теперь, чтобы обрести сущность чего-то, необходимо вычитать (собственно, об этом в свое время говорил еще Плотин, правда в мистико-социологическом аспекте).

Бодрийяр высказывает подозрение, что наш трехмерный мир не совсем реален. К этому, по собственному признанию, его привело внимательное прочтение работ Эдвина Эббота, мыслителя пифагорейского толка, таких как «Мир – точка», «Мир – линия», «Мир – плоскость», «Мир – сфера». Согласно Эбботу такое расположение миров происходит в согласии со степенью нарастания нереальности [1, с. 173].

Ситуация современного мировоззрения, с точки зрения Бодрийяра, носит аналогичный характер. Предпринятая в европейской науке попытка добавления к трем измерениям четвертого, как у Эйнштейна, привела к эфемеризации или виртуализации картины мира. По Бодрийяру каждое дополнительное измерение аннулирует уже имеющиеся, а четвертое, будь то виртуальность или время, полностью аннулирует условия существования нашего универсума в качестве объективного. Чтобы добраться до подлинного мира, по крайней мере мира объективного, необходимо не добавлять.

При этом Бодрийяр не считает возможным ограничиться вычитанием четвертого «эйнштейновского» измерения, что привело бы к возвращению в исходные декартовские мировоззренческие координаты европейской науки. Он вычитает также и третье измерение, полагая настоящую реальность исключительно двух-



мерной. По Бодрийяру двухмерность лучше всего противостоит той катастрофе смысла, с которой сталкивается реальность. Аналогом или образцом двухмерности Бодрийяру видятся фотография и фрагментарное письмо как самые малые из возможных форм целого.

Произведя критику мифологеми добавления, Бодрийяр считает необходимым более пристально остановиться на мифе линейного исторического развития. Те события, которые не случаются, продолжают становиться. Конечно, они не произошли, но, поскольку существование – это не единственный способ бытия, они заявляют о себе, влияя на событие, которое случилось.

Принято считать, что когда какое-то событие происходит, его альтернативы исчезают, но, с точки зрения Бодрийяра, это не так, они продолжают оказывать влияние и их становление включено в реальное существование случившегося. И на каком-то этапе эти своего рода параллельные линии существования оказывают влияние на дальнейший ход событий. То же самое, как показывает М. А. Богатов, вполне применимо и к человеческому существованию [4, с. 56]. Сам же Бодрийяр приводит в качестве примеров Французскую революцию, эволюции биологических видов и современную цивилизацию, утверждая, что при их анализе необходимо учитывать не только линейную логику, но и порядок становления альтернатив.

Не обошел своим вниманием Бодрийяр и мифологическую ситуацию современного европейского сознания. Он утверждает, что этическая парадигма современной западной цивилизации строится вокруг мифа о счастье. «Будь счастлив и излучай счастье» – это своего рода одиннадцатая заповедь, которая по самой своей сути пытается отменить десять предыдущих [1, с. 189]. Подобная микрофизика счастья имеет и обратную сторону: ретроспективное осуждение несчастий прошлого: критика рабства и нацизма, колониализма, марксизма и т. д. Вплоть до осуждения первородного греха и сексуальных домогательств – все это создает впечатление, что нам выпала честь присутствовать на подготовке к заседанию Страшного Суда, на котором изобличаются все несчастья истории [1, с. 190].

Тем самым, по словам Бодрийяра, мы оказываемся свидетелями того, как счастье становится всеобщим эквивалентом спасения, нивелируя разницу между добром и злом, а заодно пытаюсь либо полностью уничтожить зло, либо игнорировать его. Современная цивилизация, считает Бодрийяр, нуждается во зле и сохранении принципа зла, в безоговорочном присутствии различия. Зло – это то, что противостоит определенности нашего стремления к счастью, тем самым границы зла очерчивают зону счастья.

Стремление к максимальному совершенству, находящее выражение в императиве счастливой жизни, причем счастливой, в измерении лишенной трансцендентности нынешней цивилизации, приводит к тому, что современный человек в технико-функциональном существовании вынужден делать все технически лучше и лучше. Человек должен стать ничем не отличающейся от других элементарной частицей, т.е. обрести счастье, базирующееся на нивелирующем раскаянии перед историей. Но это приводит к тому, что с уничтожением территории зла, с осуждением событий с позиций новых норм, касающихся прав человека и преступлений против человечности, уничтожается и территория счастья.

Мы имеем дело с трансформацией или переводом зла в несчастье, «сегодня все озабочены тем, как бы поудобнее устроиться в области несчастья» [1, с. 127], – и такого рода преобразование зла в несчастье является, согласно Ж. Бодрийяру, наиболее точным маркером вступления цивилизации в новое измерение современности, выходящее за пределы мифологии постмодернистского проекта.

Список литературы

1. *Бодрийяр Ж.* Пароли. От фрагмента к фрагменту. Екатеринбург : У-Фактория, 2006. 199 с.
2. *Тихонова С. В.* Социально-онтологический статус мифа // *Философия и общество.* 2008. № 3 (51). С. 44–57.
3. *Малкина С. М.* Проблема конца философии : онтологические аспекты // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика.* 2011. Т. 11, вып. 2. С. 52–57.
4. *Богатов М. А.* Мышление после революции : апория оснований // *Социология власти.* 2017. Т. 29, № 2. С. 53–69.

Образец для цитирования:

Косыхин В. Г. За пределами постмодернизма: Жан Бодрийяр и другое пространство мифа // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика.* 2020. Т. 20, вып. 2. С. 124–128. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-124-128>



**Beyond Postmodernism:
Jean Baudrillard and the Other Dimension of Myth**

V. G. Kosykhin

Vitaliy G. Kosykhin, <https://orcid.org/0000-0003-4964-3501>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, Kosykhinvg@gmail.com

The article considers the problem of myth in the late works of Jean Baudrillard, which go far beyond the postmodern paradigm of thinking. It is shown that the development of the work of the French thinker was dictated by the logic of breakthrough, which forms a peculiar dialectic of “meetings” and “partings,” where a meeting with the postmodern myth of simulation meant breaking up with the myth of the scientific, and breaking up with the postmodern myth, in turn, meant a transition to new horizons of understanding the mythological component of modernity. The author analyzes various forms of mythological hermeneutics from archaic to post-modern and shows the specifics of understanding the role and significance of myth in Baudrillard’s work. A special place here is occupied by the exposition of the myth of progress, which logic of constant addition paradoxically leads to a catastrophe of meaning, since it underlies the uncontrolled escalation of messages in the modern era. And if the postmodern multiplication of information flows annihilates the conditions of our universe as objective, then, according to Baudrillard, in order to get access to the true world, we now need to learn to subtract. The article concludes with a consideration of the multidimensional ontological understanding

of myth in late Baudrillard, where the myth of happiness, leaving the territory of the difference between good and evil, acts as a paradigm for modernity.

Keywords: Baudrillard, logic of breakthrough, myth, existence, modernity.

Received: 10.04.2020 / Accepted: 20.04.2020 /

Published: 30.06.2020

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

References

1. Baudrillard J. *D’un fragment l’autre*. Paris, Editions Albin Michel S. A., 2001. 176 p. (Russ. ed.: Baudrillard J. *Paroli. Ot fragmenta k fragmentu*. Ekaterinburg, U-Faktoriya, 2006. 199 p.).
2. Tikhonova S. V. Socio-ontological status of myth. *Filosofiya i obshchestvo* [Philosophy and Society], 2008, no. 3 (51), pp. 44–57 (in Russian).
3. Malkina S. M. The Problem of the End of Philosophy: Hanto-Logical Aspects. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2011, vol. 11, iss. 2, pp. 52–57 (in Russian).
4. Bogatov M. A. Thought after the revolution: the aporia of the grounds. *Sociologiya vlasti* [Sociology of Power], 2017, vol. 29, no. 2, pp. 53–69 (in Russian).

Cite this article as:

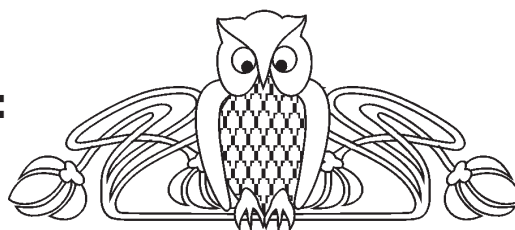
Kosykhin V. G. Beyond Postmodernism: Jean Baudrillard and the Other Dimension of Myth. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 124–128. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-124-128>



УДК 101.1:316

Биоцентризм как модель экологического развития общества: социально-философский анализ

А. Л. Крайнов



Крайнов Андрей Леонидович, кандидат философских наук, доцент кафедры социально-правовых и гуманитарно-педагогических наук, Саратовский государственный аграрный университет имени Н. И. Вавилова, krainoval@sgau.ru

Статья посвящена вопросам биоэтики и проблеме замены антропоцентрических ценностей, лежащих в отношении человека к природе, ценностями биоцентризма. Попытки решить экологические проблемы современного общества в рамках антропоцентрической парадигмы до сих пор не увенчались успехом, несмотря на то, что появилось много теорий по предотвращению экологического кризиса. Философы и ученые во всем мире все чаще приходят к мысли о том, что человек не является центром Вселенной и должен учитывать права других живых существ, в частности животных. Это не дань моде, а попытка найти компромисс в отношениях с природой с целью ее спасения от деструктивного влияния утилитаризма, рассматривающего все живые и неживые природные ресурсы как потенциальные объекты для извлечения прибыли и получения удовольствия. Вопросы придания животным правового статуса с целью защиты их от произвола человека сегодня постепенно переходят из теоретической плоскости в практическую, реализовываясь в ряде нормативно-правовых актов, регламентирующих отношение человека к животным. До тех пор, пока человек будет превозносить себя над другими обитателями экосистемы и считать наивысшей ценностью, решить глобальные экологические проблемы не удастся, но если он изменит свое мировоззрение на биоцентрическое, то создаст благоприятные условия для их разрешения. Цель исследования – проанализировать феномен биоцентризма и показать его преимущества над антропоцентрической моделью отношений в системе «общество – природа». Новизна исследования заключается в анализе современных российских и иностранных подходов к проблеме биоцентризма и биоэтики, разработке на их основе предложений по внедрению данной модели отношения человека к природе в практику повседневности. Материалы исследования могут быть использованы при подготовке курсов социальной философии.

Ключевые слова: биоцентризм, биоэтика, права животных, этика дикой природы, антропоцентризм, этика животных, экологический конфликт.

Поступила в редакцию: 01.02.2020 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-2-129-133>

Актуальность исследования обусловлена кризисной ситуацией в области экологии, которая является следствием антропоцентрической

модели взаимоотношений человека с окружающей природной средой. Проблемы, вызванные утилитарным отношением человека к своему жизненному пространству, порождают необходимость рассмотрения биоцентрической модели в качестве базовой при взаимодействии человека и природы. Так как проблема биоцентризма многогранна и помимо отношения человека к природе включает биотические проблемы самого человека, в исследовании основной акцент делается на анализе отношений человека с животным и растительным миром.

Экологические проблемы, будучи хорошо изучены специалистами, с каждым годом только обостряются, подчеркивая тем самым свою перманентную актуальность. Одна из причин такого состояния дел в области экологии кроется в антропоцентрической модели взаимоотношения человека и природы. Несмотря на обилие программ и мероприятий по предотвращению экологического кризиса, глобальная экологическая ситуация практически не меняется. Согласно принципу антропоцентризма человек является центром Вселенной, а также всех происходящих в мире событий.

Начиная с эпохи Возрождения антропоцентризм был возведен в эталон отношения человека к природе, усилившись в XVII в. декартовским механистическим мировоззрением, в рамках которого любое животное воспринималось как абсолютно бездушный механизм, не испытывающий боли и страданий, созданный природой специально для человеческих экспериментов и опытов над ним. Знаменитая фраза И. В. Мичурина «Мы не можем ждать милостей от природы, взять их у нее – наша задача» [1, с. 25] укрепила антропоцентрическую модель отношения человека к природе в XX в., одобрив хищническое потребление природных ресурсов и уничтожение животных.

Сегодня с полной уверенностью можно сказать, что мировоззрение антропоцентризма не может больше служить основанием для решения экологических проблем. В качестве альтернативной модели взаимодействия человека и природы, в рамках которой будут учтены права и уникальность последней, следует рассмотреть становящуюся сегодня популярной



биоцентрическую модель. Биоцентризм, в отличие от антропоцентризма, наделяет первичным приоритетом важности все живые организмы планеты, а не только человека. Таким образом, и растения, и животные, и человек – одинаково важны и равноценны.

Истоки биоцентризма уходят корнями в 60-е гг. XX в. в США и связаны с деятельностью Рэйчел Карсон, впервые обозначившей в своей книге «Безмолвная весна» актуальные экологические проблемы и способы их решения. Эпиграфом к книге послужили слова одного из основоположников биоэтики А. Швейцера, предупреждавшего человечество о том, что антропоцентрическая модель его отношения с природой рано или поздно приведет к разрушению Земли [2, р. 1]. Ценность данной книги, посвященной вопросам использования пестицидов и ДДТ в сельском хозяйстве, оказалась очень велика. После ее публикации была не только пресечена порочная практика использования вредных химикатов на всей территории США на законодательном уровне, но и возникло мощное экологическое движение энвайронментализма, несущее ценности биоэтики и биоцентризма в мир.

Существенный вклад в развитие биоцентрических представлений внесли основоположник глубинной экологии норвежский философ Арне Нэсс, автор этической категории «моральная значимость» профессор университета Нотр Дам (Индиана) Кеннет Гудпастер и Пол Тэйлор (Нью-Йорк), один из основоположников этики растений. А. Нэсс заложил основы современного энвайронментализма и экологической этики, постулируя тезис о том, что человек не должен действовать, не зная, как результат его действий отразится на остальных живых существах, будь то растения или животные [3]. Согласно взглядам К. Гудпастера сострадание к животным должно входить в сферу этики, но это долженствование, к сожалению, не подкреплено никакими моральными основаниями, если только животное не является предметом эстетического удовольствия или благополучия человека, в противном случае оно подвергается риску грубого обращения [4]. Заслуга П. Тейлора (Пенсильвания) в том, что он наделял равной моральной ценностью абсолютно всех живых существ, будь то животное или растение [5]. По его мнению, человек обязан к ним относиться с позиций этики, но ни в коем случае не утилитарно. Экофилософ считает, что принцип уважения к природе должен стать всеобщим законом для всех людей, его обязан придерживаться каждый человек независимо от того, любит он природу или нет. Позиция уважения к природе является незаинтересованной, так

как не зависит от личного интереса человека в отличие от любви или благоговения к природе.

Каково современное состояние реализации идей биоцентризма, касающихся отношения человека к животному и растительному миру?

Согласно Е. А. Коваль идеи биоцентризма соответствуют современному представлению о «хорошем обществе» в качестве «хорошей ценности» [6, с. 5] и мировоззренческого основания позитивных социальных экологических практик [6, с. 7]. Являясь гипотетически достижимым, «хорошее общество» предполагает благоприятные условия существования в нем для всех живых существ, ответственность за это лежит на человеке как единственном рефлексирующем существе. Таким образом, построение «хорошего общества» основывается на биоцентрических принципах заботы и благоговения перед природой, сформулированных еще А. Швейцером.

По мнению И. А. Авдеевой, сегодня одной из основных проблем биоэтического дискурса стали проблема прав животных и принципы отношения человека к животным [7, с. 69]. Именно это является тем критерием, по которому можно судить об уровне нравственности отдельно взятого человека и государства в целом, так как во многих странах данные отношения определены на законодательном уровне. Если в эпоху Нового времени первые правовые акты, касающиеся защиты животных, создавались отнюдь не из-за любви к животным и признания их права на чувствование, а в силу защиты интересов их собственников [7, с. 75], то сегодня ситуация начинает меняться в сторону признания животных полноправными субъектами отношений в системе «общество–природа». Речь прежде всего идет о пресечении жестокого обращения с животными, об искоренении живодерства и халатного обращения с животными, вследствие которого они могут умереть или получить увечья.

Важность на законодательном уровне признать животных полноценными субъектами правоотношений обусловлена не только необходимостью их защиты, но и морально-этическими соображениями. Запрет истязать животных способен сформировать нравственно более здоровую молодежь, которая будет с почтением относиться к людям [8, с. 126]. Схожие мысли высказывал и известный представитель философии жизни Артур Шопенгауэр, который утверждал, что сострадание к животным наитеснейшим образом связано с добротой и что не может быть добрым человеком тот, кто жестоко обращается с братьями нашими меньшими.

Норвежский философ Мартин Оле также затрагивает проблему страдания животных в



дикой природе, являющуюся предметом этики животных (animal ethics) или этики дикой природы (wild nature ethics). Он пишет, что воробьи, зайцы и медведи, так же, как и люди, ломают конечности, болеют раком и испытывают страдания и человек обязан помогать им, отбросив мировоззрение антропоцентризма [9, р. 91]. Более того, к проблеме этики животных на Западе относятся вопросы их использования ради научных опытов, содержания в тесных клетках и антисанитарных условиях, клеймения раскаленным железом, кастрации без анестезирующих средств, производства на убой ради одежды и модных аксессуаров. Если бы такие практики применялись на людях, то их инициаторы непременно оказались бы за решеткой [9, р. 92], но в рамках мировоззрения антропоцентризма животные воспринимаются человеком как расходный материал.

Решение проблемы страдания животных М. Оле предлагает начать с «маленьких шагов»: подкармливать бездомных животных, обеспечивать их убежищем, лечить больных животных и умерщвлять легальными способами безнадежно больных. Движение за права животных, руководствующееся принципами биоцентризма и биоэтики, способствовало принятию в Норвегии в 2014 г. закона о благополучии животных, согласно которому их запрещено брать за холку, оставлять одних во время длительного отсутствия хозяев, бить и наказывать. Закон также обязывает владельцев содержать животных в чистоте, ухаживать за ними, своевременно оказывать медицинскую помощь [10].

Британский философ Мэтью Холл, развивая идеи П. Тейлора, полагает, что в моральную сферу человеческих отношений следует включить растения. Он считает, что в культурных традициях, отличных от западных, растения обладают статусом разумных существ, о которых следует заботиться и которые нужно уважать [11]. На практике на примере Эквадора можно наблюдать придание правового статуса топографическим объектам страны: рекам, горам, священным местам, островам, пляжам, заливам, о чем сообщает латиноамериканский философ Йоханнес Вальдмюллер: «Каковы будут права природы на эти места и каковы человеческие обязанности, необходимые для поддержания реки, цепей гор, пляжей или мангровых деревьев, сохраняя при этом способность жить в целом? Как мы можем сформулировать эти права таким образом, чтобы сохранить этот район для всех будущих поколений, и в то же время разрешить использование определенных земель на устойчивой основе? В какой степени индивидуальные и коллективные возможности людей будут затронуты таким

обрамлением? Можем ли мы в конечном итоге говорить о возможностях, например, цепи вулканов с точки зрения предсказуемости извержений и уязвимости потенциально затронутых жителей? Будет ли извержение вулкана допустимым?» [12, р. 17].

Любая такая топографическая зона требует правовой защиты с точки зрения прав на природу самих по себе, а также с точки зрения разграничения друг с другом. При таком фокусе оценка прав человека и природы перемещается из линейно-причинно-следственной и преимущественно индивидуальной направленности в динамическое и в то же время системное понимание взаимодействия людей и окружающей их среды.

Возвращаясь к обозначенной идее построения «хорошего общества», заметим, что реализация ценностей биоцентризма обязательно встретит сопротивление со стороны утилитаристов, которым экономически выгодно рассматривать животных и природные ресурсы как потенциальные объекты своего обогащения или выживания (если речь идет о народах и племенах, для которых охота представляет собой единственный способ выжить). Таким образом, неминуема проблема экологических (энвайронментальных) конфликтов, о чем пишет нигерийский философ Сотони Биг-Алабо [13, р. 100]. Например, в Кении защита окружающей среды и управление ею часто создают ситуации, когда люди становятся жертвами диких животных, а затем принимаются ответные меры, когда диких животных убивают ради мяса или для защиты сельскохозяйственных культур, или крупного рогатого скота [13, р. 101].

Из приведенного примера видно, что очень трудно определить и удержать баланс между стратегией биоцентризма и утилитаристским подходом к природе, более понятным большинству людей в силу укорененности в их сознании антропоцентрических идеалов. Из этого следует, что необходимо проработать правовой статус объектов природы и животных, максимально защитив последних буквой и духом закона не на бумаге, а в действительности.

Обращаясь к российским реалиям, отметим, что последнее время в сознании общества наметилась тенденция восприятия животных, как партнеров, а не как вещи [14], хотя, к сожалению, де-юре животные, находящиеся в собственности у владельца, являются таковой. Новые положения, внесенные в Федеральный закон (от 27 декабря 2018 г. № 498-ФЗ) об обращении с животными, пытаются защитить последних от людского произвола. Закон регламентирует требования к приютам для животных, правила обращения с бездомными животными, требова-



ния к содержанию и использованию животных в культурно-зрелищных целях, использование домашних животных в предпринимательской деятельности. Тем не менее, какой бы идеальной ни была законодательная база о защите животных, без изменения у человека антропоцентрической системы ценностей на биоцентрическую позитивных перемен ждать придется очень долго.

В Рунете постоянно возникают ожесточенные споры в комментариях к любой новости о бездомных животных между зоозащитниками и зооненавистниками. Все аргументы первых о необходимости защиты бездомных животных опровергаются жесткой антропоцентрической позицией, основанной на положении, что бездомным животным в городе не место, что человек не должен с ними соприкасаться, что их надо отстреливать и умерщвлять всеми законными и незаконными способами. Особенно поражает одобрение определенной части общества по отношению к добровольным «санитарам» города, к тем, кто убивает бездомных животных, считая, что спасает тем самым город от нечистот.

Причина такого отношения к животным и природе в целом кроется в сложившейся веками антропоцентрической модели воспитания и образования, с детства внушающей человеку, что только он есть высшая ценность. Данное положение прописано в ст. 2 Конституции РФ. Безусловно, данную модель следует менять на биоцентрическую, руководствующуюся принципами биоэтики по отношению к экосистеме планеты, если человечество не хочет, чтобы предсказание А. Швейцера о его судьбе сбылось.

Выводы

1. В сложившейся экологически кризисной ситуации в экосистеме планеты биоцентрическая модель отношения человека ко всем живым существам необходима для предотвращения дальнейшего разрушения экосистемы.

2. Внедрение ценностей биоэтики и этики дикой природы неизбежно приведет к возникновению экологических конфликтов между сторонниками идей биоцентризма и утилитаристами, в чем сознанию доминируют антропоцентрические ценности, из чего следует, что институционализация норм и ценностей биоэтики должна сопровождаться созданием нормативно-правовой базы, регламентирующей отношения человека с животными, растениями и прочими объектами природной среды с учетом прав последних.

3. В целом в мире и в России наметилась положительная тенденция восприятия животных не как вещей и объектов купли-продажи, а как чувствующих существ, которые являются партнерами человека, могут испытывать боль и страдания от плохого с ними обращения, нуждаются в защите человека. Такое отношение к животным соответствует принципам биоэтики и биоцентризма.

Список литературы

1. Мичурин И. В. Итоги шестидесятилетних работ. М. : ОГИЗ, 1949. 672 с.
2. Carson R. Silent spring. Boston : Houghton Mifflin Company, 1962. 368 p.
3. Naess A. The shallow and the deep, long-range ecology movement. A summary // Inquiry. 1973. № 16. P. 95–100.
4. Goodpaster K. On being morally considerable // Journal of Philosophy. 1978. № 75 (6). P. 308–325.
5. Taylor P. W. Respect for nature. A theory of environmental ethics. Princeton : Princeton university press, 1986. 329 p.
6. Коваль Е. А. Мировоззренческие основания социальных экологических практик в «хорошем обществе» // Журн. Белорус. гос. ун-та. Экология. 2017. № 3. С. 4–10.
7. Авдеева И. А. Трансформация гуманизма: от антропоцентризма к биоцентризму в контексте построения новых принципов отношения человека к животным // Философия и общество. 2018. № 3(88). С. 66–82.
8. Анисимов А. П. О некоторых философских и правовых аргументах в пользу новой концепции прав животных // Науч. ведомости Белгород. гос. ун-та. Сер. Философия. Социология. Право. 2016. № 3 (224). С. 122–127.
9. Ole M. The ethics of wild animals suffering // Etik i praksis. Nord J. Appl. Ethics. NR. 2016. № 5. P. 91–104.
10. В Норвегии утвержден закон о благополучии домашних животных. URL: http://goodnewsanimal.ru/news/v_norvegii_utverzhden_zakon_o_blagopoluchii_domashnikh_zhivotnykh/2014-11-28-4390 (дата обращения: 28.01.2020).
11. Hall M. Plants as Persons : A Philosophical Bounty. Albany : State University of New York Press, 2011. 235 p.
12. Waldmüller Johannes M. Living well rather than living better. Measuring biocentric human-nature rights and human-nature development in Ecuador // International Journal of Social Quality. 2015. № 5 (2). P. 7–28.
13. Big-Alabo S. Paul Taylors biocentric ethics : a survey for contemporary environmental conflicts // The Philosophical Quest. 2019. Vol. 6, iss. 2, July-August. P. 99–111.
14. От вещи к партнеру : как закон об обращении с животными изменит жизнь владельцам собак и приютов в Коми. URL: <https://www.bnkomi.ru/data/news/96488/> (дата обращения: 28.01.2020).

Образец для цитирования:

Крайнов А. Л. Биоцентризм как модель экологического развития общества: социально-философский анализ // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 129–133. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-129-133>



Biocentrism as a Model of Environmental Development of Society: Socio-Philosophical Analysis

A. L. Kraynov

Andrey L. Kraynov, <https://orcid.org/0000-0002-2129-0065>, Saratov State Agrarian University named after N. I. Vavilov, 1 Theatre Squ., Saratov 410012, Russia, kraival@sgau.ru

The article is devoted to modern issues of bioethics and the problem of replacing anthropocentric values that lie in the relation of a man to nature with the values of biocentrism. Attempts to solve the environmental problems of modern society within the framework of the anthropocentric paradigm have not been successful so far, despite the fact that many theories have been created to prevent the environmental crisis. Philosophers and scientists all over the world increasingly come to the conclusion that man is not the center of the universe and must take into account the rights of other living beings, in particular animals. This is not a tribute paid to fashion, but an attempt to find a compromise in relations with nature in order to save it from the destructive influence of utilitarianism, which considers all living and nonliving natural resources as potential objects for profit and enjoyment. The issues of giving animals legal status in order to protect them from human arbitrariness are gradually moving from a theoretical plane to a practical one, being implemented in a number of legal acts regulating human attitude towards animals. Until a person exalts himself above other inhabitants of the ecosystem and considers it the highest value, global environmental problems cannot be solved, but if he changes his worldview to a biocentric one, he will create favorable conditions for their resolution. The purpose of the study is to analyze the phenomenon of biocentrism and show its advantages over the anthropocentric model of relations in the "society-nature" system. The novelty of the study lies in the analysis of modern Russian and foreign approaches to the problem of biocentrism and bioethics, and the development of proposals for the introduction of this model of the relation of a man to nature in everyday practice on their basis. Research materials can be used in the preparation of courses in social philosophy.

Keywords: biocentrism, bioethics, animal rights, wild nature ethics, deep ecology, anthropocentrism, animal ethics, environmental conflict.

Received: 01.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 / Published: 30.06.2020

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

References

1. Michurin I. V. *Itogi shestidesyatiletikh rabot* [Results of sixty years of work]. Moscow, Gosudarstvennoe izdatel'stvo sel'skokhozyaistvennoi literatury, 1949. 672 p. (in Russian).
2. Carson R. *Silent spring*. Houghton Mifflin Company. 1962. 368 p.
3. Naess A. The shallow and the deep, long-range ecology movement. A summary. *Inquiry*, 1973, no. 16, pp. 95–100.
4. Goodpaster K. On being morally considerable. *Journal of Philosophy*, 1978, no. 75 (6), pp. 308–325.
5. Taylor P. W. *Respect for Nature. A Theory of Environmental Ethics*. Princeton, Princeton university press, 1986. 329 p.
6. Koval E. A. Worldviews of social environmental practices in a "good society". *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekologiya* [Journal of Belarusian State University. Ecology], 2017, no. 3, pp. 4–10 (in Russian).
7. Avdeeva I. A. The transformation of humanism: from anthropocentrism to biocentrism in the context of constructing new principles for the relationship of humans to animals. *Filosofiya i obshchestvo* [Philosophy and Society], 2018, no. 3 (88), pp. 66–82 (in Russian).
8. Anisimov A. P. On some philosophical and legal arguments in favor of a new concept of animal rights. *Scientific Reports of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Law*, 2016, no. 3 (224), pp. 122–127 (in Russian).
9. Ole M. The ethics of wild animals suffering. *Etikk i praksis. Nord J Appl Ethics. NR*, 2016, pp. 91–104.
10. *V Norvegii utverzhden zakon o blagopoluchii domashnikh zhivotnykh* (Norway approves pet welfare law). Available at: http://goodnewsanimal.ru/news/v_norvegii_utverzhden_zakon_o_blagopoluchii_domashnikh_zhivotnykh/2014-11-28-4390 (accessed 28 January 2020) (in Russian).
11. Hall M. *Plants as Persons: A Philosophical Bounty*. Albany, State University of New York Press, 2011. 235 p.
12. Waldmüller Johannes M. Living well rather than living better. Measuring biocentric human-nature rights and human-nature development in Ecuador. *International Journal of Social Quality*, 2015, no. 5 (2), pp. 7–28.
13. Big-Alabo S. Paul Taylors biocentric ethics: a survey for contemporary environmental conflicts. *The Philosophical Quest*, 2019, vol. 6, iss. 2, July – August, pp. 99–111.
14. *Ot veshchi k partneru: kak zakon ob obrashchenii s zhivotnymi izmenit zhizn' vladel'tsam sobak i priyutov v Komi* (From the thing to the partner: how the law on the treatment of animals will change the life of the owners of dogs and animal shelters in Komi). Available at: <https://www.bnkomi.ru/data/news/96488/> (accessed 28 January 2020) (in Russian).

Cite this article as:

Kraynov A. L. Biocentrism as a Model of Environmental Development of Society: Socio-Philosophical Analysis. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 129–133. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-129-133>



УДК 316.346.2:1

Генеалогия гендера: социально-философские аспекты

О. М. Ломако

Ломако Ольга Михайловна, доктор философских наук, профессор кафедры теоретической и социальной философии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, olga-lomako@yandex.ru

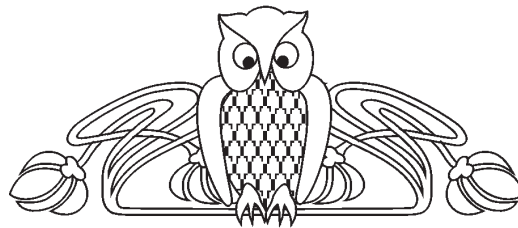
Статья посвящена социально-философскому анализу пола и гендера сравнительно-историческим методом генеалогии в единстве биологического, социального и символического измерений. Анализируется возникновение, релевантность и история отношений «мужского» и «женского». Раскрывается сложность и многоаспектность проблемы возникновения гендера в социальной действительности. Она включает в себя историю и традицию, мифологию и метафизику. «Мужское» и «женское» понимаются как социально-онтологические конститутивные начала культурной картины мира. Различие пола и гендера рассматривается как фундаментальная характеристика социального порядка. Если пол обозначает физические, телесные различия между мужчиной и женщиной, то гендер включает их психологические, социальные и культурные особенности. Бинарная оппозиция «мужского» и «женского» характеризуется отношениями господства и подчинения, которые проецируются на социальную иерархию. В ходе цивилизационного процесса происходит маргинализация «женского» начала. «Женское» понимается как природное и пассивное, «мужское» – как социальное и активное. В патриархальном обществе мужчина становится привилегированным полом, а женщина – подчиненным. В статье отношения «мужское» – «женское» раскрываются через понятия «социальный порядок» и «символическая активность». Подчиненный пол маргинален, однако при этом он обладает большей символической активностью. **Ключевые слова:** социальная философия, генеалогический метод, мифология, история, пол, гендер, «мужское», «женское», маргинальность, социальный порядок, «символическая активность».

Поступила в редакцию: 30.01.2020 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-134-137>

Социально-философская рефлексия генеалогии гендера во многом определяется переходом от вопросов структуры половых различий к вопросам социального знания, т. е. переходом от биологического к социальному измерению пола – к гендеру, который становится предметом многих размышлений и дискуссий. Чтобы понять переплетение биологического и социального в отношении пола и гендера, мужского и женского, необходимо выявление «истока», «начала» человеческого общества в его историческом и культурном контексте философским методом генеалогии.



В самом конкретном смысле генеалогия понимается как учение о родственных отношениях индивидов. В гендерных исследованиях генеалогия рассматривается, во-первых, как часть истории женщин, она исследует маргинализированные в ходе истории и культурной памяти культурные достижения женщин; во-вторых, означает накопленный и передаваемый через поколения «женский» опыт, включающий «женский» образ жизни, язык и мышление. При этом концепция генеалогии концентрируется на основе патрилинейной семейной и правовой наследственной организации (патриархат), на последовательности поколений по мужской линии, которой подчиняются женщины через брак и отношения родства [1, с. 146].

Философский метод генеалогии берет начало в «философии жизни» Ф. Ницше. Этот метод предназначен для раскрытия истоков жизни и культуры, их происхождения (Ursprung) и первоначала (αρχή). Философ понимает генеалогию как учение о происхождении, как «свидетельство о рождении». Специфика метода генеалогии, предложенного Ницше, заключается в признании множественности или хотя бы двойственности «начала», т. е. в его гетерогенности. Человек предстает в неразрывном единстве жизни и смерти. М. Фуко в рамках дискурсивного анализа рассматривал генеалогию как исторический метод, как учение об истоках социального и культурного мира.

Применение метода генеалогии к анализу гендера в социально-философском понимании предполагает изучение асимметричной композиции культуры и анализ реструктуризации гендерных диспозиций. Наиболее важным для данной проблемы является символическое значение генеалогии как формы культурного порядка. В связи с этим возникает вопрос: «Как можно доказать превосходство одного пола относительно другого?». Лучше всего, пожалуй, это достижимо ссылкой на порядок природный, космический. Женская генеалогия настаивала на приоритете женщины как порождающего начала. Согласно мифологии, главную роль в продолжении рода играет женщина, которая вынашивает, рождает, выкармливает и воспитывает ребенка. Вполне очевидно, что именно поэтому в роли богов выступали женщины-матери. Родословная велась по материнской



линии. С утверждением мужского господства возникла необходимость изменения мировоззрения и пересмотра традиционных мифологий» [2, с. 288]. Появляется мужская генеалогия. Бинарная оппозиция мужское–женское обретает новый смысл – господства и подчинения.

Бинарные оппозиции – центральное понятие структурной антропологии К. Леви-Стросса, где оно использовалось в нарратологии и в описании значения литературных текстов. Ж. Деррида показал, как западная система мышления упорядочивает мир с помощью бинарных оппозиций, где обе части пары понятий не равноценны, а асимметричны. Таким образом, иерархическое отношение, в котором состоят оба члена оппозиции, представляет одно понятие как более древнее и центральное, другое – как производное и маргинальное. Следуя Деррида, можно подвергнуть гендерному рассмотрению литературу, психоанализ и философию и выяснить, что наши символические системы структурирующих парных понятий активность – пассивность, культура – природа, дух – тело не только организованы иерархически, но и маркированы гендерно. Они выведены из оппозиции мужское – женское. Мужская коннотация – активность, культура, дух – представляется как позитивная и господствующая. Женская сторона оппозиции понимается как негативная и подчиненная. Бинарные гендерные структуры являются функционализацией женского через мужской дискурс, который делает женщину основой для мужского проекта субъективности. Женщина тем самым выступает не как собственный пол, а лишь как производный от мужчины, и таким образом уничтожается мышление о половой дифференциации [1, с. 39–40].

Экономическое воспроизводство ранних обществ было непосредственно связано с воспроизводством поколений и, следовательно, с вопросами происхождения и регуляции процессов рождения. В патриархатных обществах начинается кодировка обмена женщинами. Как показал К. Леви-Стросс, запрет на инцест определяется правилами обмена, который не является тождественным купле-продаже: «Брачные отношения, наблюдаемые в человеческих обществах, не должны классифицироваться, как это обычно делают, по разнородным и различным категориям: запрещение инцеста, предпочтительные типы браков и т. д. Каждая из них представляет собой один из способов обеспечения обмена женщинами внутри социальной группы, т. е. замены системы кровного родства биологического происхождения социальной системой отношений свойства» [3, с. 57]. Женщину либо получают как дар, либо ее можно украсть – таковы два тради-

ционных способа получения жены. Отмечая, что «социальная группа рассматривает женщин как ценности основного типа», Леви-Стросс продолжает: «Но нам трудно понять, что эти ценности могут войти в состав систем знаков... Мы едва ли начинаем считать это свойство присущим системам родства» [3, с. 58]. Сам обмен был довольно сложным символическим событием и никоим образом не мог быть сведен к формуле товар – деньги – товар. К. Леви-Стросс приходит к выводу о том, что в такой системе обмена между мужчинами положение женщин было весьма двусмысленным, о чем «свидетельствуют брачные правила и словарь терминов родства» [3, с. 59]. Обмен женщинами не был товарным обменом. Первой формой обмена был так называемый дарообмен. Женщина не была товаром, ее можно было получить в дар или украсть, но не купить. Она была знаком, а именно знаком такой ценности, которая не продается и не покупается.

Начиная с Античности, женская генеалогия была вытеснена генеалогией мужской, в которой начинается «исправление» мифологии: переход от мифологии хтонической (матриархальной) к мифологии героической (патриархальной) и к эпической поэзии.

Вытеснение начала биологического, природного, материнского, началом мужским, социальным, политическим, раскрывается через драматизм мифологических отношений музы – сирены. Как носительницы социального начала музы объединяли людей через знание своих истоков, т. е. тех первоначальных событий, которым они обязаны своим существованием. Как дочери Памяти, они символизировали бессмертие в истории, активное творческое начало. В противоположность музам сирены означают пассивность, забвение, хаос. Для них закрыт источник памяти.

В «Одиссее» Гомер через отношения муз и сирен показывает победу социального начала над природными инстинктами. Сладкозвучные песни сирен были обращением по имени к каждому человеку через особую мелодию и особые слова. Никто не мог противиться зову сирен, как невозможно не откликнуться на зов матери.

Природное, материнское, женское изгоняется на острова, объявляется опасным и смертельным для человека. Подлинно и прекрасно лишь социальное, именно оно и провозглашается *первичным*, «началом», которое начинает управлять через эстетическое естественным и природным. Пение сирен символизирует голос матери-природы, инстинкты. «Самоутверждение разума, мужественности и свободы составляет героическое пространство античного Космоса. Такова генеалогия гуманистической традиции: манифестация



красоты военно-спортивной *мужской* жизни; изгнанная природа, неумирающие и убивающие инстинкты; бессознательное. Островок хаоса прячется в глубине как страшное и опасное, но все же необходимое место» [4, с. 232].

В Древней Греции времен архаики не было строгого разделения между женским и мужским миром. Тем не менее уделом мужчин была публичная жизнь, которая в основном сводилась к войне. Однако женщины из аристократического сословия свободно находились в военных лагерях и даже давали стратегические советы. У Гомера встречаются как матриликальные, так и патрилокальные брачные союзы, причем матриликальная форма была более ранней: дочери-наследницы выдавались замуж за особенно выдающихся военачальников, которые принимали на себя защиту страны (Елена и Менелай). Патрилокальные браки являются более поздними (Пенелопа и Одиссей). Во время написания эпоса эта форма утвердилась на исторической сцене. Свидетельства 7–6 вв. до н.э. показывают строгое разделение женского и мужского жизненных миров. Так, в Спарте мужчины до 30 лет жили не в семье, а в своих военных соединениях и только украдкой могли видеться со своими женами, с которыми брак заключался в 18-летнем возрасте. Задача мужчин состояла исключительно в ведении войны, женщины должны были производить на свет как можно больше детей, при этом внебрачные дети также признавались законными. Относительно хорошее положение ионийских женщин не распространялось на эолийский регион (Афины, Эвбея, Киклады): здесь исключение женщин из общественной сферы было тотальным, девушка до свадьбы не видела своего жениха, для девочек не было никакого институционального воспитания и образования.

В древних Афинах классического периода, ставших культурным центром Греции и последующим образцом европейской культуры, разделение сфер проживания мужчин и женщин было особенно ярко выражено. Замужние женщины не покидали своего дома, в котором пространство также строго делилось на мужское и женское (гинекей). Граждане (мужчины) проводили время на городской площади или в местах социальных встреч, таких как агора, симпозиум и гимнасий. Женщины, появившиеся в общественных местах, были рабынями, гетерами либо иностранками. В теории рождались проекты против такого подчиненного положения женщин (Платон, Ксенофон), однако на социальную реальность они не оказывали никакого влияния [1, с. 17–18].

Характеризуя особенности античного полиса, Х. Арентс обращает особое внимание на понимание сути человека, которая заключается в том, что человек как житель полиса является существом

политическим. Соответственно этому мнению рабы и варвары не являлись людьми, поскольку они были вне логоса, т. е. вне политики. Это вовсе не значит, что они не могли говорить, просто их речь как таковая ничего для них не значила, тогда как греческая политическая форма жизни отличалась тем, что определялась речью и что основной заботой греков было совместное говорение.

Только полис дал возможность соединить в политике деяние и говорение, что означало политическую совместность, гражданскую солидарность. Тем самым было проведено различие двух сфер – публичной и приватной. Более того, возникло четкое противопоставление пространства полиса сфере домашнего хозяйства и семьи и, в конце концов, видам деятельности, которые служили сохранению и поддержанию жизни, и тем, которые охватывали весь совместный мир. Это разделение и различие составляли аксиоматический принцип совокупного политического мышления граждан полиса [5, с. 39], образуя социальную-онтологическую основу противопоставления «мира женского» «миру мужскому».

Женщины тоже были «вне логоса», вне публичной политической жизни, но все же не так, как рабы. Женщину нельзя было содержать как рабыню, поскольку она рождает мужчин, способных властвовать. Что же в женщинах пугало древнегреческих мужчин? Вакхическая экстазическая природа или желание сохранить институт отцовства? Наверное, и то и другое.

В противоположность архаичной мифологии, которая настаивала на приоритете женщины как порождающего начала, «метафизика первоначально опиралась на доказательство субстанциального превосходства мужского тела над женским... Женщина, строго говоря, не участвует в творении или, точнее, остается его пассивной стороной... Аристотелевская метафизика выступает итогом реорганизации половых отношений в античной Греции. Именно в ней обосновывается приоритет мужского как носителя активности и формы и вторичность женского как носителя пассивной материи» [2, с. 288–289].

Греческое мышление является андроцентричным по своей сути. Понятие логоцентризма, близко стоящее к андроцентризму, изначально относится к уровням возложенных на мужчин языковых и символических порядков (дискурсов) и на центрацию силы и власти. Язык не только антропоцентричен, но и андроцентричен, т. е. ориентирован на человека мужского пола и тем самым отражает мужскую перспективу. Любой язык обнаруживает признаки андроцентричности. Э. Гидденс на примере анализа текстов детской и взрослой литературы характеризует это явление как очевидность. Так, в детских книгах мужчины



играли «гораздо большую роль, чем женщины. Их число превосходило количество женских персонажей... Действия, которые выполняли мужские и женские персонажи, также сильно отличались. Юноши участвовали в увлекательных приключениях и разнообразных переделках вне дома, требующих независимости и силы. В то же время персонажи-девушки, если они появлялись, показывались пассивными и, как правило, ограниченными рамками домашних дел» [6, с. 158]. Еще в большей степени такое положение дел характерно для взрослой литературы. «Если женщина не выступала в роли жены или матери, она скорее всего являлась воображаемым созданием, например, ведьмой или богородицей» [6, с. 158].

Бинарная оппозиция мужского и женского характеризуется отношениями господства и подчинения, которые проецируются на социальную иерархию. Всякий социум имеет привилегированный пол и подчиненный пол. В ходе цивили-

зационного процесса происходит маргинализация «женского» начала. Подчиненный пол маргинален, однако при этом он обладает большей символической активностью.

Список литературы

1. Metzler Lexikon. Gender Studies. Stuttgart; Weimar : Verlag J. B. Metzler, 2002. 425 p.
2. Марков Б. В. Люди и знаки : антропология межличностной коммуникации. СПб. : Наука, 2011. 667 с.
3. Леви-Стросс К. Структурная антропология. М. : Наука, 1985. 536 с.
4. Ломако О.М. Генеалогия воспитания : Философско-педагогическая антропология. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. 264 с.
5. Arendt H. Vita activa oder Vom tätigen Leben. München ; Zürich : Piper Verlag, 2014. 485 p.
6. Гидденс Э. Социология. М. : Эдиториал УРСС, 1999. 704 с.

Образец для цитирования:

Ломако О. М. Генеалогия гендера: социально-философские аспекты // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 134–137. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-134-137>

Genealogy of Gender: Social and Philosophical Aspects

O. M. Lomako

Olga M. Lomako, <https://orcid.org/0000-0003-0543-0379>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, olga-lomako@yandex.ru

The paper is devoted to the socio-philosophical analysis of sex and gender with the help of the comparative historical method of genealogy in the unity of biological, social and symbolic dimensions. The origin, relevance and history of “male – female” relationships are analyzed. It reveals the complexity and multi-dimensionality of social reality including history and tradition, mythology and metaphysics. “Male” and “female” are understood as constitutive social ontological sources of the cultural picture of the world. The difference between sex and gender is considered as a fundamental characteristic of the social order. If sex refers to the physical, bodily differences between a man and a woman, then gender includes their psychological, social, and cultural characteristics. The binary opposition of male and female is characterized by a relationship of dominance and subordination that is projected onto the social hierarchy. In the course of the civilizational process, the “female” element is marginalized. “Female” is understood as natural and passive, “male” – as social and active. In a patriarchal society, the male becomes the privileged sex, and the woman is a subordinate. In the article the male-female relationship is revealed through the concepts of “social order” and “symbolic activity”. The subordinate gender is marginalized, but it has more symbolic activity.

Keywords: social philosophy, genealogical method, mythology, history, sex, gender, “male”, “female”, marginality, social order, “symbolic activity”.

Received: 30.01.2020 / Accepted: 20.02.2020 / Published: 30.06.2020

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

References

1. Metzler Lexikon. Gender Studies. Stuttgart, Weimar, Verlag J. B. Metzler, 2002. 425 p.
2. Markov B. V. *Lyudi i znaki: antropologiya mezhlchnostnoy kommunikatsii* [People and Signs: Anthropology of Interpersonal Communication]. St.-Petersburg, Nauka Publ., 2011. 667 p. (in Russian).
3. Levi-Stross K. *Strukturnaya antropologiya* [Structural Anthropology]. Moscow, Nauka Publ., 1985. 536 p. (in Russian).
4. Lomako O.M. *Genealogiya vospitaniya: filosofsko-pedagogicheskaya antropologiya* [Genealogy of Education: Philosophical and Pedagogical Anthropology]. St.-Petersburg: Izdatel'stvo S.-Peterb. un-ta, 2003. 264 p. (in Russian).
5. Arendt H. *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München, Zürich, Piper Verlag, 2014. 485 p.
6. Giddens E. *Sociologiya* [Sociology]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1999. 704 p. (in Russian).

Cite this article as:

Lomako O. M. Genealogy of Gender: Social and Philosophical Aspects. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 134–137. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-134-137>

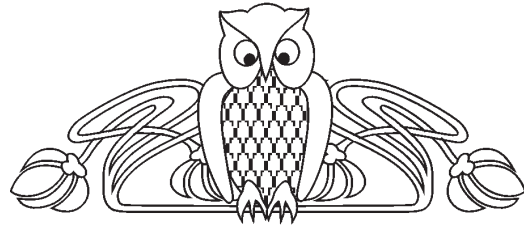


УДК 101.1

Нравственная природа философии

А. В. Лосев

Лосев Александр Владимирович, кандидат философских наук, независимый исследователь, Москва, lavpsi@mail.ru



В статье исследуется нравственная природа философии, источником которой служит двойственность человеческого существования. Философия нравственна по своей сути как способ жизни, удерживающий в мысли и поступках противоречивое единство двойственной человеческой природы. Исторически сложились три типа понимания философии: софийный, эпистемический и технематический. Софийный тип понимания философии, впервые сформулированный Пифагором, исходит из идеи любомудрия. Мудрость как полнота знания доступна только Богу. Удел же человека есть вечное стремление к Истине. Софийное понимание философии исторически было первой, а по смыслу самой верной трактовкой философии. Эпистемический подход толкует философию как науку и отказывается от идеи софийного ее понимания, как нравственно ориентированного поиска Истины. Технематическая трактовка философии восходит к софистам. Мудрость понималась софистами как искусство доказывать и опровергать все что угодно. Само по себе искусство мыслить не есть философия, поскольку может быть направлено равно к добру и злу. Философия же как любовь к мудрости не должна служить злу. Особое значение идея нравственной сущности философии имеет для русской традиции любомудрия, причастной софийному логосу. Неприятие эпистемического и технематического толкований философии отделяет русскую мысль как от торжества научной философии, так и от насмешек играющего ума.

Ключевые слова: философия, бытие, нравственность, личность, русская традиция любомудрия, сердечность русской философии, двойственность человеческого существования.

Поступила в редакцию: 15.01.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-138-142>

Философия нравственна по своей сути как способ жизни, удерживающий в мысли и поступках двойственность человеческой природы, ее противоречивое единство. Двойственность присутствует во всем естестве человека: уме – истина и ложь, сердце – добро и зло, духе – свет и тьма, теле – жизнь и смерть. Философия – это сущностное занятие для человека, потому что в основе ее лежит противоречие раздвоенной человеческой природы, которая не дает успокоиться, будоражит ум и чувства, побуждает к поиску подлинного существования. Однажды

обнаруженное, оно становится источником вдохновения и мучения. Нравственность есть стремление удержать единство этой противоречивой двойственности. Философия «рождается не из мифологии и науки (как обычно считают), а из потребностей нравственного сознания» [1, с. 10]. Философия есть нравственная практика, в которой нравственность служит способом удержания единства индивидуального существования личности.

В философии главное бытие. Если в науке главное материя, в религии Дух, то философия имеет дело с бытием. Бытие объемлет материальное и духовное. Философия видит «два в одном» (В. П. Фетисов), единое и многое в их диалектической взаимосвязи. И если мы начинаем разговор о бытии, трудность состоит в том, что его невозможно ухватить. Оно само захватывает нас. Но в этой захваченности бытием важно не потерять самого себя. «Философия не просто интересуется тем что такое бытие само по себе (в таком случае она была бы наукой или ее не было бы вовсе, ибо в рамках научного взгляда невозможно говорить о бытии самом по себе, неуловимом и безграничном, а в лучшем случае об известном нам бытии), она стремится найти в бытии объяснение того как возможно и что означает существование человека с его разумом, жадной познания, неограниченным стремлением к совершенству, вплоть до того, чтобы овладеть тайной самого бытия и причаститься к ней» [2, с. 21]. Проблема в том, что личность часто исключается из этики как самостоятельный субъект. Довлеют иные для личности начала: отвлеченный ум, противопоставленный субъекту объективный мир. Субъект берется как абстракция, в разрозненности своих сил. Необходимо рассматривать субъекта как сущее, в единстве его сознания (воля, ум, чувство) и жизни. Взятый в своей индивидуальной конкретности, субъект есть самопричина своих актов. Нравственный поступок совершается и определяется как нравственный в сознании конкретного имярека в неразрывной связи со всем контекстом поступка.

Нравственность не есть абстрактные законы, предписанные обществом, природой или Богом.



Нравственность не есть субъективные правила поведения. «Нет определенных и в себе значимых нравственных норм, но есть нравственный субъект с определенной структурой (конечно, не психологической или физической), на которого и приходится положиться: он будет знать, что и когда окажется нравственно-должным, точнее говоря, вообще должным (ибо нет специально-нравственного долженствования)» [3, с. 50]. Нравственность предполагает взгляд на человека, исходя из полноты и целостности его естества, а не раздробленных частей. Условием нравственности является осознание и чувство причастности миру в целом. Нравственная чувствительность органична и выражается не только в понятиях «плохо» и «хорошо», но и в телесных характеристиках: «боль», «отвращение», «тошнота», сигнализируя о несоответствии и расколе в действительности, потере целостности.

Философия – это личный выбор, акт свободы. Человек выбирает для себя философскую деятельность и живет как философ. Осознание призвания быть философом и служение Истине становятся делом всей жизни. От дел, в которых проходит вся жизнь, человек приходит к делу всей жизни, которое заключается в нравственном делании философа. Судьба объединяется с личным выбором. Призвание соединяется со служением. Служение философа как деятельность наиболее близкая к сущности человека находится в ряду с такими образами служения, как воин, священник, учитель. Становление философа есть путь от слепого следования судьбе к осмысленному принятию, от вынужденного принятию к свободному следованию, подвижническая жизнь заключается в напряжении человеческих сил и натяжении человеческих жил.

Неотъемлемой чертой философа является обнаружение присутствия ума в каждом событии и переживании жизни. Умный взгляд извлекает сущности из явлений. Вместе с тем мощь ума сопряжена с ощущением бессилия и непреодолимой ограниченности человеческих возможностей. И не всегда очевидно, что сильнее способствует философскому творчеству, как и творчеству вообще, осознание силы или ощущение бессилия, осознание несовершенства. Сомнение как инструмент мыслетворчества одновременно созидательно и разрушительно, придает силы, ниспровергая идолов и обесиливает, лишая опоры. Чувство ущербности и величия творений идут рука об руку, дополняя друг друга. Только сомневающийся способен вмещать приходящие вновь и вновь, и расширяющие его восприятие откровения. И только он способен оценивать свое

творение с истинной скромностью, поскольку воспринимает его как явление истинных сущностей, пребывающих в вечности.

Философия каждый раз начинается заново. Начинается и заканчивается вопросом. Прodelав мыслительный путь во времени, вопрошающий ум возвращается к самому себе, пребывающему в сомнении. Природа ума – в двоичности, а всякая двойственность требует единства, и ум занимается схватыванием многого в единое. То, что верно по отношению к мысли, верно и по отношению к жизни человека. Раздвоенность, которую распознает ум, человек стремится через поступок привести к Единому, собрать раздробленные части в одно целое. Ум дает ясные ориентиры на пути нравственного делания по собиранию разрозненного естества в целое.

Философствование есть деятельность не только ума, а вовлеченность чувств и тела в процесс мышления. Этот совокупный процесс включенности всего человека в умное созерцание. Не мы толкаем мысль, а мысль вытягивает нас, подтягивает все естество, погружает сердце в море смысла. Задачей является удержание и дление возникшего может быть однажды, а потом возникающего время от времени включения всего естества человека в процесс философствования. Это может быть связано с болью, болезнью, опасностью или, напротив, радостью, восторгом, вдохновением. И здесь могут использоваться разнообразные средства, которые поддерживают горение. Все, что становится топливом для внутреннего пожара духа.

Философия есть образ жизни и делания посредством осмысленного переживания и чувствующей мысли. Оказываясь в свете сознания, ум начинает искать осмысления чувств, возникающих от увиденного при этом свете. И далее. Именуя увиденное и пережитое, ум начинает связывать вновь и вновь возникающие в сознании проявления человеческого существа, пытаюсь ухватить и проникнуть в источник бесконечных явлений, зафиксировать первоисточник и описать его ясно. И эта попытка становится вновь и вновь возобновляемой попыткой понять и узнать корни вещей. Понимание связано с принятием, а познание – с описанием принятого. Принятие есть соединение с понимаемым и осмысленное переживание этого соединения. А познание есть логическое выражение принятого и пережитого соединения.

Если всякая последовательная философия обязательно дает ответ на вопрос, как жить нравственно, достойно, то верно и обратное. Всякая практическая философия обязана отвечать на



вопросы о мире, сознании, человеке, познании, смерти, искусстве, политике, экономике именно в силу всеохватности нравственной сущности философии. Интеллектуальная и нравственная отзывчивость философии носит универсальный характер. И если интеллектуальная отзывчивость выражается в схватывающих суть понятиях, то нравственная – в деятельном переживании событий жизни.

Философия воспроизводит свое видение мира, тем самым входя в неизбежный конфликт с другими «производителями» мировоззрения: наукой, религией, искусством. Философия похожа на каждую из этих областей, но несводима ни к одной из них. Философия не является наукой, поскольку не имеет конкретного предмета, а мир в целом предстает как «предмет» исследования. Для религии философия есть заблуждение ума, поскольку полагает возможным нахождение нерелигиозных смыслов и ценностей. Философия не является искусством, ибо искусство безразлично к добру и злу, тогда как философия ищет мудрости, которая нравственна по своей природе.

Фундаментальную трактовку типов понимания философии приводит Г. Г. Майоров. Он утверждает, что исторически сложились три типа понимания философии: софийный (от греч. *sophia* – «мудрость»), эпистемический (от греч. *episteme* – «точно установленное знание», «наука») и технематический (от греч. *technema* – «искусное произведение», «выдумка», «интрига», «ловкий трюк») [1].

Софийный тип понимания философии, впервые сформулированный Пифагором, исходит из идеи любомудрия, стремления к мудрости. Мудрость как полнота знания недоступна человеку, а доступна только Богу. Удел же человека – вечное стремление, приближение к Истине. Философия выше науки как положительного знания о вещах, но ниже Божественной мудрости и Откровения. Позднее, благодаря Сократу, слово «философия» стало общеупотребительным. Используя диалектику в качестве основного метода исследования, он утвердил диалог свободной беседы, а не монолог научного трактата в качестве единственного адекватного языка философии. Жизнь и смерть Сократа стали свидетельством того, какими должны быть философ и философия. «Божественный» Платон продолжил дело своего наставника, добавив к идеям Истины и Добра идею Красоты. Влекомый Красотой Абсолюта, философ, как влюбленный, становится исступленным и стремится перейти из области временного и несовершенного бытия в сферу

вечных и непреходящих идей. Софийное понимание философии исторически было первой, а по смыслу самой верной трактовкой философии.

Эпистемический подход понимает философию как науку, основным инструментом которой является формальная логика, а основным языком – монологическая форма научного трактата. Наиболее последовательным выразителем данного типа в древности являлся Аристотель, для которого философия есть мудрость, понимаемая как теоретическое знание, а не любовь к мудрости. Понятая как метафизика, эпистемическая философия ставит нравственность на обочину философского исследования, тем самым отказываясь от идеи софийного понимания философии как нравственно ориентированного поиска Истины.

Технематическая трактовка философии восходит к софистам, обучавшим мудрости за деньги. Мудрость понималась как искусство доказывать и опровергать все что угодно, красиво говорить и хитро мыслить, где целью была техника мысли. Само по себе искусство мыслить не есть философия, поскольку может быть направлено равно к добру и злу. Философия же как любовь к мудрости не должна служить злу. Технематический подход понимает философию как игру ума и утверждает игровое отношение к жизни, не предполагающее поиска Истины.

Существенным для нас положением в исследовании Г. Г. Майорова является идея нравственной сущности философии, которая возникает вместе с философией и позволяет четко отличать философию от других сфер человеческого духа.

Особое значение идея нравственной сущности философии имеет для русской традиции любомудрия, причастной софийному логосу. Неприятие эпистемического и технематического толкования философии отделяет русскую мысль как от торжества научной философии, так и от насмешек играющего ума. Русская философия полагает своим идеалом не рассудок, а сердце, как единство чувственного, волевого и разумного. В. П. Фетисов в своей статье «О философичности русского человека и сердечности русской философии» определяет сердечность, как основную черту русской философии. «Для русской философии в качестве главного символа берется сердце. В сердце переплавляются оба мира. Русский человек хочет “Жить по Правде”, и в этой Правдивой Жизни и Тот мир, и Этот пишутся с заглавной буквы. Мозг, нервная система физиологичны. Сердце выше физиологии, это не анатомический орган, оно сверхчувственно. Оно улавливает невидимые оттенки и подсказывает разуму. Оно отличает правду от лжи вопреки



фактам, логике, корыстному интересу. Мозг может жить без любви – по расчету даже лучше, спокойнее и дольше. Сердце умирает без любви. Душа “отходит”, “отлетает”. Сердце не отлетает, не перевоплощается. Дух может существовать самостоятельно, любить после смерти. Сердце живет любовью. Сердце – источник совести как совмещения вестей от двух миров – земного и божественного... Сердечность русской философии проявляется в одинаковой преданности, как страдающей реальности, так и торжествующему идеалу» [4, с. 510–511]. Два мира суть разные стороны одного мира и могут мыслиться и восприниматься только в Едином, будучи причастными Ему, не могут мыслиться раздельно. Попытки рассмотрения их в отдельности или предпочтение одного из миров будут не философскими. Причастность обоих миров к Единому дает ценность каждому из них в отдельности.

Философский подход заключается в понимании обусловленности человека миром, включенности человека в мир. В силу включенности, причастности миру, а через причастность миру – причастности Единому – человеку кажется, что он может отрываться от мира, разрывать включенность в мир. Но это собственный ум обманывает его, поскольку уму по силам настолько отвлекаться от несущественного и сосредоточиваться на светоносных сущностях, что в какой-то момент человек забывает, что он человек, забывает о второй стороне своего двойственного естества. Предназначение ума – приводить человека к созерцанию единства. И на этом пути он

вынужден преодолевать разрозненность мира. Но также ум должен удерживать двойственность, иначе если он потеряет ее, то превзойдет и потеряет сам себя. А это уже будет не философия, а созерцание Бога. Но пока человек на Земле и вместе с тем видит Небо, он не может жить чем-то одним. Он может стремиться к растворению в «безвестности всеобщего существования» [5, с. 481] либо попытаться оторваться от бренного мира и стать ангелом, бестелесным существом. Но ни то ни другое человек, оставаясь человеком, в пределах своей жизни сделать не может. Философия есть стремление человека, оставаясь в пределах земного пути, мыслить и жить, исходя из противоречивого единства собственного естества, связанного как с Небесным, так и с Земным.

Список литературы

1. Майоров Г. Г. Философия как искание Абсолюта : опыты теоретические и исторические. Изд. 3-е. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 416 с.
2. Гусейнов А. А. Этика и ее место в философии // Мораль в современном мире и проблемы российской этики / под ред. Б. И. Пружинина. М. ; СПб. : ЦГИ Принт, 2017. 223 с.
3. Бахтин М. М. Избранное : в 2 т. Т. I : Автор и герой в эстетическом событии / сост. Н. К. Бонеевская. М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2017. 544 с.
4. Фетисов В. П. Солнце не заходит. Труды по нравственной философии. Воронеж : Воронеж. гос. лесотехн. академия, 2011. 518 с.
5. Платонов А. П. Чевенгур : роман. М. : Время, 2011. 608 с.

Образец для цитирования:

Лосев А. В. Нравственная природа философии // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 138–142. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-138-142>

Moral Nature of Philosophy

A. V. Losev

Aleksandr V. Losev, <https://orcid.org/0000-0002-0025-2246>, Moscow, Russia, lavpsi@mail.ru

The article explores the moral nature of philosophy. The source of philosophy is the duality of human existence. Philosophy is moral in its essence, being a way of life which actualizes the contradictory unity of the dual human nature in thoughts and deeds. Historically, there were three types of understanding the philosophy: the Sophia type, the epistemic type and the technemetic type. The Sophia type, first formulated by Pythagoras, comes from the idea of love of wisdom. Being the fullness of knowledge, wisdom is accessible only to God. Man's lot is the eternal search for wisdom. Historically the Sophia understanding of philosophy was the first interpretation of philosophy which was also the most correct one in meaning. The epistemic approach understands philosophy as a science. Epistemology rejects

the Sophia understanding of philosophy as a morally oriented search for wisdom. The technemetic understanding of philosophy goes back to the sophists. Wisdom was understood by the sophists as an art of proving and refuting anything. The art of thinking in itself is not a philosophy as it can be aimed at both good and evil. Philosophy, being the love of wisdom, should not serve evil. The idea of the moral essence of philosophy is of particular importance to the Russian tradition of love of wisdom which is related to the Sophia logos. The rejection of the epistemic and technemetic interpretations of philosophy separates the Russian thought both from the triumph of scientific philosophy and from the ridicule of the playful mind.

Keywords: philosophy, being, morality, personality, vocation, service, three types of understanding the philosophy, Russian tradition of love of wisdom, cordiality of Russian philosophy, duality of human existence.

Received: 15.01.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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



References

1. Mayorov G. G. *Filosofiya kak iskanie Absolyuta: opyty teoreticheskie i istoricheskie* [Philosophy as a Search for the Absolute: Theoretical and Historical Experience. 3rd ed.]. Moscow, Knizhnyy dom "LIBROKOM" Publ., 2012. 416 p. (in Russian).
2. Guseynov A. A. Ethics and its role in philosophy. In: *Moral v sovremennom mire i problemy rossiyskoy etiki* [Morality in the Modern World]. Ed. by B. I. Pruzhinin. Moscow, St. Petersburg, CGI Print Publ., 2017. 223 p. (in Russian).
3. Bakhtin M. M. *Izbrannoe: v 2 t.. Tom I: Avtor i geroy v esteticheskom sobytii* [Selected works: in 2 vols. Vol. I: The Author and the Character in an Aesthetic Event]. Moscow, St. Petersburg, Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 2017. 544 p. (in Russian).
4. Fetisov V. P. *Solntse ne zakhodit. Trudy po npravstvennoy filosofii* [The Sun does not Set. Works on Moral Philosophy]. Voronezh, Voronezhskaya gosudarstvennaya lesotekhnicheskaya akademiya, 2011. 518 p. (in Russian).
5. Platonov A. P. *Chevengur* [Chevengur]. Moscow, Vremya Publ., 2011. 608 p. (in Russian).

Cite this article as:

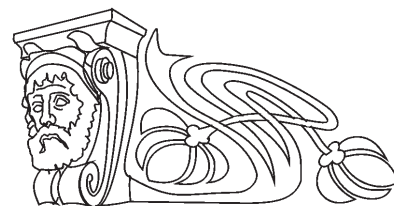
Losev A. V. Moral Nature of Philosophy. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 138–142. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-138-142>



УДК 141.319.8

Человек и общество в цифровую эпоху

Б. В. Марков



Марков Борис Васильевич, доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии, Институт философии, Санкт-Петербургский государственный университет; профессор кафедры философии, культурологии и социологии, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, b.markov@spbu.ru

Новые медиакоммуникации отрывают людей от связи с почвой и историей, с производством и классовой борьбой. Общество превращается в гигантскую инсталляцию, где в игровой и вместе с тем в гиперреальной форме сосуществуют и конфликтуют самые разнообразнейшие сообщества со своими правилами игры. Все это заставляет пересмотреть основные понятия социальной философии. Несмотря на рост благосостояния, отчуждение не исчезает, а, наоборот, получает новые формы. Во-первых, уже не труд, а потребление становится мотором экономики; во-вторых, характер труда изменился. Интернет – это средство труда и развлечения. Трудно сказать о времени, которое некоторые проводят, сидя по ночам у экрана: является оно рабочим или, напротив, свободным. И все же не стоит спешить с утверждением об окончании эпохи капитализма, который якобы плавно переходит к демократическому социализму. Наоборот, рынок освоил то, куда раньше не проникал. Потребление и развлечение – это сегодня чуть ли не главный сегмент рынка. Очевидно, что сидящие в социальных сетях люди заняты производством общества и по-прежнему сами себе куют «золотые цепи».

Ключевые слова: человек, общество, культура, коммуникация, образование, гуманизм.

Поступила в редакцию: 23.03.2020 / Принята: 20.04.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-143-148>

Философия должна выражать «дух времени», ее главная задача – концептуализация опыта современности. Судя по широте словоупотребления, «цифровизация» – это не понятие, а метафора, посредством которой мы пытаемся постигнуть то новое, что уже наступило, но не получило четкого описания. Чтобы не получилось, как с «глобализацией», следует конкретизировать значение общих понятий и показать, как протекают процессы «цифровизации» культуры в разных регионах и общественной жизни. Гуманитарии в большинстве своем рассматривают новые медиа как нечто враждебное гуманизму. Цифровые технологии заставляют человека мыслить алгоритмами, наподобие компьютеров. При этом калькуляция не сопровождается понимани-

ем смысла. Философы видят опасность в утрате критического мышления, филологи и историки предупреждают об опасности зрелищ, сожалеют об утрате книжной культуры. Цифровые технологии превращают общество в машину по производству и переработке информации. В результате под угрозой оказывается само государство. Существуют и другие опасные тенденции, в частности индивидуализм и аномия.

Несмотря на то, что каждый из нас живет в искусственной окружающей среде, какой является социальная реальность, мы плохо понимаем, в каком обществе живем. Согласно либеральной модели гражданское общество начинается с того, что люди добровольно подчиняются законам, но это опровергается уже тем, что общественный договор никто лично не подписывал, а между тем любой человек вынужден соблюдать законы и нормы поведения, принятые в обществе, где он родился. Делиберативная модель коммуникации также не соответствует реальности, ибо классическая публика, вдумчиво обсуждающая литературные, экономические и политические новости и события, возникла в эпоху Нового времени и осталась в прошлом. Публичная дискуссия на арене современных массмедиа напоминает не афинскую агору, а римский Колизей.

Представители структурализма и системной теории общества доказывают, что современное дифференцированное общество основано не на личных, а на формальных отношениях. Наоборот, сторонники органического подхода считают, что общество – это общность, основанная на дружеских, горизонтальных отношениях, а государство – это система властных вертикальных отношений господства и подчинения. Если обратиться к истории, оказывается, что в основе больших человеческих объединений лежит насилие. Чаще всего дружины воинов устанавливали порядок на завоеванной территории. Мыслители консервативного толка и традиционалисты считают такие союзы идеальными формами общности и хорошими способами жить вместе.

Несмотря на разные названия («постмодерн», «постиндустриальное общество», «информационное общество»), мы понимаем, что они не отвечают на вопрос: что такое наше общество сегодня? Но и отбрасывать их в пользу новых описаний тоже нельзя. Необходимо вы-



яснить возможности одного описания с позиции другого. Призывы к пересмотру классического определения общества как совокупности граждан, заключивших общественный договор, тезисы о смерти социального и политического не просто указывают на некое слепое пятно в наших размышлениях, но и отражают объективное состояние общества, в котором мы живем. Можно указать два препятствия понимания: во-первых, неопределенность политики, во-вторых, трагизм или абсурд существования. Можно предположить, что подобно постиндустриальной революции, сделавшей марксизм неактуальным, цифровая революция устранил источник протеста и приведет к обществу, о котором мечтали утописты. Но столь же правдоподобно альтернативное предположение, что ничего не меняется, более того, становится еще хуже.

Дискурсы об обществе

Среди разных моделей формирования буржуазного общества наиболее популярна концепция М. Вебера о роли протестантской этики в становлении цивилизованного капитализма. Капитал используется не как средство удовлетворения личных желаний, а как нечто священное, способствующее общественному благу и реализации моральных ценностей. В Америке наиболее интересные теории общества развивали Т. Парсонс и Д. Мид. Во Франции господствовали структуралисты и постструктуралисты, а в Германии наиболее развернутые и продуктивные теории общества разработали Ю. Хабермас и Н. Луман.

Согласно концепции Хабермаса, которая представлена в его ранней работе «Структурные изменения публичной сферы», общественность (*Offentlichkeit*), являющаяся основой позитивного права, перед которым все равны (и подданные, и сам правитель), сложилась на почве любви к литературе как художественная публика [1]. Романы учат выражать свои уникальные чувства на общепонятном языке, их чтение нормализует страсти и желания. Таким образом, автономные индивиды складываются в сообщество, состоящее из читателей, авторов и критиков, представляющих требования художественного вкуса. Кроме романов, публикуемых в журналах, важную роль в эстетическом образовании публики играли театры, а также различные выставки и концерты.

Параллельно развивается другой процесс цивилизации, описанный Н. Элиасом [2]. Цивилизованное (куртуазное, галантное) поведение становится нормой сначала в рамках придворного общества и постепенно охватывает все более широкие слои населения. Придворное общество

было не слишком многочисленным и к тому же закрытым, но по его образцу строятся сначала дворянские, а затем и буржуазные салоны, посетители которых кроме литературных сочинений обсуждали научные открытия, политические новости, светские скандалы и т.п.

Было бы ошибкой думать, что общество возникает только на почве любви к искусству и литературе. На самом деле все большее значение получали экономические интересы, которые формируются и реализуются в рамках рыночной экономики. Торговля предполагает приобретение и продажу, риск и расчет, обман и доверие. Этот парадокс решается путем создания системы договоров, кредитов, расчетов доходов и расходов и иных методов двойной бухгалтерии. Буржуазный роман способствует обмену индивидуальным опытом по части приумножения экономических благ, главное, нормализации переживаний, связанных с желанием обладания ими. Мир страстей выносятся на широкую публику и обсуждается. Слой публики – это первое объединение свободной общественности, которая решает драматический конфликт между благами частной жизни и общественными добродетелями. Жизнь общества должна определяться не указами и распоряжениями государственной бюрократии, а публично одобренными законами, главными среди которых являются равенство и свобода индивидов, неприкосновенность их жизни и собственности.

Переписка, которую ведут образованные слои общества, касается их частных интересов. При этом они обмениваются своими личными переживаниями, и таким образом внутренний мир страстей получает выражение в языке. Благодаря письмам и разговорам, а затем и романам происходит моральная и социальная оценка тех или иных решений и поступков, а также учет их экономических последствий. Буржуа – это говорящее сословие. Сценой резонирования служат разного рода клубы, салоны, кофейни, пабы. Там складывается общественное мнение, которое постепенно становится важным политическим фактором. Возникло понятие «гражданское общество», которое представлялось как противоположность государству, опирающемуся на насилие и принуждение.

Экономические новости – это тоже товар, который можно выгодно продать. Сначала они являются тайной, но потом публикуются и продаются в форме газет. Их издание становится прибыльным делом, и рынок накладывает свой отпечаток на критерии информации. В газетах ценятся уже не столько точность и достоверность, сколько необычность историй. Растущая



популярность газет и журналов привлекает и государство. Оно живет налогами, поэтому поддерживает торговлю и ремесло, но не забывает и о политических интересах. Отсюда регламент и цензура.

Разрушение буржуазной публичной сферы, которая была посредником между обществом и государством, обеспечивала консенсус благодаря критическому анализу решений, принимаемых правящим классом, было вызвано коммерциализацией книжных, журнальных и газетных издательств, политизацией публичной сферы и бюрократизацией власти. К этому можно добавить появление классов и партий. Последние тоже эволюционировали и превращались в парламентские фракции, которые представляли самих себя. Политика становится репрезентативной, элита, вожди, парламентарии не рассуждают, а демонстрируют волю и интересы различных слоев общества. На смену дискуссиям приходят PR-технологии, которые берут за образец рекламу, превращают идеологию в пропаганду и таким образом формируют общественное мнение и желания, на которые потом ссылаются для оправдания политики. Парламент и партии бюрократизируются, они управляются функционерами и поэтому решения являются политическими, а не общественными. В целом тенденция состоит в политизации общественного мнения и одновременно в обобществлении политики. Частное становится политическим, а политическое частным. Приватная сфера превращается в арену борьбы монополий, а политическая арена – в объединение частных интересов.

Если делиберативная модель Хабермаса сегодня уже не столь актуальна, как в эпоху перестройки, то системная теория Н. Лумана, наоборот, представляется более привлекательной в современных условиях. По Луману общественные подсистемы подсоединяются не напрямую, а опосредованно. Одна становится для другой «окружающей средой», освоение которой опосредуется разного рода фильтрами и мембранами [3, с. 280]. Для теоретиков, настаивающих на междисциплинарности и единстве знания, урок состоит в том, что здесь нет речи об унификации и, тем более, об интеграции. Системную теорию можно интерпретировать как объединение на основе принципа дополнительности: одна теория лучше работает в одной области, другая – в другой. Например, либеральный проект приемлем в нормальном состоянии общества, коммунистический годится для размышлений о будущем, а консервативный – в кризисной ситуации, когда требуются более решительные

действия и даже применение насилия. Здесь приходится выбирать не между плохим и хорошим, а между худшим и наихудшим.

Общество потребления

Прежде всего возникает вопрос: как сегодня создается общество, что можно считать работой по его производству или воспроизводству? Поскольку доля тяжелого труда уменьшается, то ясно, что ставка делается на потребление и развлечение. Еще Маркс заметил, что рабочий участвует в создании общества не только на работе, но и когда ходит за покупками. Для развития капитализма необходимо не только повышение производительности труда, но потребление того, что производится. Что происходит, если работа, покупка товаров и даже развлечения, общение осуществляется с помощью Интернета? Можно ли представить общество, состоящее из городских индивидуалистов, проводящих дни и ночи перед экранами мониторов? Можно ли назвать это работой вообще, тем более работой по созданию общества?

Наконец возникает вопрос о судьбе государства в условиях перехода к новым формам управления. Конечно, радует сокращение аппарата и возможность оформлять документы в электронном виде. Зато пугает расширение возможностей наблюдения и контроля. Человек превращается в цифру, в данный ему номер, который обозначает не его уникальные душевные качества, а экономические и политические возможности. Но не упраздняет ли само себя и государство, позиционируемое как предприятие по оказанию услуг?

Столь же глубокая трансформация происходит в сфере публичной коммуникации. Само появление развлекательных журналов, комиксов и желтой прессы делает ненужной способность суждения, так как они производят товары, предназначенные для потребления. Массовая культура радикально трансформирует не только произведения искусства, но и способности человека. Появляется особый тип читателя, который стремится развлекаться и получать удовольствие от текста. Соответственно, власть использует не столько идеологию, сколько мифологию естественного языка как средство влияния на желания и настроения людей. Это и есть то, что Адорно называл «управляемым обществом». Кино, телевидение, Интернет используются в целях манипулирования людьми. Лучше всего это видно на примере рекламы. Первоначально она использовалась для продажи экзотики, надежность основных товаров гарантировалась известными производителями.



По мере осознания роли желания затраты на рекламу увеличиваются быстрее, чем расходы на производство более надежных изделий. По образцу рекламы формируются и политические технологии, благодаря чему публичная сфера напрямую вторгается в частную жизнь. Новые медиа не нуждаются и не используют процедуры рефлексии, критики, аргументации, они влияют на поведение людей так сказать магнетически, формируют желания и настроения, не прибегая к утомительным дискуссиям общественности. На место эстетов, художников и критиков приходят менеджеры и социальные дизайнеры. Кажется, именно так сбывается мечта о встрече искусства и жизни. Однако претензии искусства на подлинность становятся смешными перед лицом циничных требований экономики и эксцессов массового вкуса. Потребительский подход к культуре привел к развитию индустрии искусства и шоу-бизнеса.

Реформа образования

Свою специфику имеет «цифровизация» образовании [4, с. 403–407]. Негативный опыт реформ свидетельствует о том, что новая система должна не вытеснить старую, а подсоединиться к ней. Компьютерные технологии позволяют радикально модернизировать процесс образования, и эти возможности реализуются на наших глазах [5, с. 16–72]. Переход на новые формы хранения и поиска информации – неизбежный, закономерный этап развития знания [6, с. 115]. Сегодня 90% книг, хранящихся в библиотеках, не используются. Информации так много, что держать ее «в уме» не может ни один человек. Отсюда создание автоматических обработчиков, переводчиков, поисковых систем. Однако и Интернет напоминает гигантскую свалку, в которой трудно отыскать нечто действительно важное. Глупо надеяться на прорыв и тем более на первенство, развивая цифровую экономику и пренебрегая развитием производства. Точно так же в образовании. Помимо использования компьютерных технологий необходимо сохранять и развивать традиционные методы, способствующие пониманию смысла.

По мнению большинства гуманитариев, новые медиа и созданные с их помощью интерактивные образовательные программы являются главными причинами падения качества образования. Если школьники и студенты перестают читать книги и слушать авторские лекции, то крах образования неизбежен. Учебники превращаются в комиксы, а лекции в презентации. Появилось слово «видиоты», означающее пользователей компьютерных обучающих программ.

Оглупляющее влияние видеокультуры чувствуется в том, что зрелища скорее бестиализируют, чем гуманизируют детей. Но можно посмотреть на дигитализацию позитивно [7, с. 261]. С машинами, как и с природой, следует жить в согласии [8, с. 124]. Будучи существом незавершенным, не приспособленным к естественной окружающей среде, человек успешно развивался благодаря технике. Новые медиа – инструменты принципиально нового качества. Они конструируют собственную реальность, которая определяет поведение людей. Эти негативные последствия необходимо контролировать и нейтрализовать. Тем не менее нельзя отрицать, что интерактивные образовательные программы избавляют от нудного труда и оставляют больше места для творчества. Следствием этих рассуждений может быть рекомендация, как реформировать систему образования, чтобы не тратить время на обучение тому, что могут делать машины, а научиться пользоваться ими для решения человеческих задач.

Заключение

Среди различных вопросов, возникающих в разговорах о возможностях и последствиях развития цифрового общества, можно выделить наиболее часто обсуждаемые проблемы: во-первых, сращивание технологий с капитализмом; во-вторых, оглупляющее воздействие массмедиа; в-третьих, генетическое конструирование человека. Сегодня мы вступаем в постчеловеческую, постгуманистическую фазу развития. Новые цифровые технологии отбрасывают прежние представления о человеческих качествах. Балансируя между односторонними оценками, необходимо реконструировать маршруты соединения человека, социальных институтов и техники.

Технологии и рынок вплетены в общественную жизнь, но не окончательно ее разрушили. Наоборот происходит укрепление общих ценностей, противодействующих катку гипермодерна. Наблюдается протест против новых форм рабства и варварства. Во-первых, это возмущение тем, что человек лишен политического достоинства. Во-вторых, неприятие экономического унижения в капиталистической экономике. В постмодерных обществах к этому добавился третий протест – против коммуникативного насилия со стороны массмедиа. П. Слотердаjk писал: «Косвенное влияние глобализованного капитализма заключается в том, что и духовность сегодня выступает надпатриотичной, постнациональной и постимперской» [10, с. 470]. В России, где



предпринимаются попытки реанимации уваровской триады [9, с. 486], в Европе и в Америке, где имперские амбиции тоже возрождаются [11, с. 360], новые формы единства следует продумывать в аспекте «культурной иммунологии», позволяющей сбалансировать модернизацию и сохранение идентичности.

Благодарности

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект «Нелиберальные концепции толерантности: история, практика, перспективы» № 19-011-00779).

Список литературы

1. Хабермас Ю. Структурное изменение публичной сферы. Исследования относительно категории буржуазного общества. М. : Весь мир, 2016. 424 с.
2. Элиас Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования. М. ; СПб. : Университетская книга, 2001. Т. 1. 324 с.
3. Луман Н. Самоописания. М. : Логос, 2009. 320 с.
4. Устьянцев В. Б. Топосы современного социума : рефлексия путей информатизации // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 143–148. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-143-148>
5. Федоров И. Б., Еркович С. П., Корицунов С. В. Высшее профессиональное образование : мировые тенденции (социальный и философский аспекты). М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. 368 с.
6. Боуэн Уильям Г. Высшее образование в цифровую эпоху / пер. с англ. Д. Кралечкина ; под науч. ред. А. Смирнова. М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. 224 с.
7. Философия творчества. Ежегодник. Вып. 4, 2018: Лики творчества в многообразии социокультурных практик / под ред. Н. М. Смирновой, И. А. Бесковой. М. : ИИнтелЛ, 2018. 422 с.
8. Соколова Н. Л. Популярная культура Web 2.0 : к картографии современного медиаландшафта. Самара : Самарский ун-т, 2009. 204 с.
9. Папаяни Ф. А. Имперское будущее России. Противоборство идеологических проектов XIX–XX вв. М. : Русская цивилизация, 2019. 560 с.
10. Слотердайк П., Хайнрихс Г.-Ю. Солнце и смерть : Диалогические исследования. СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2015. 608 с.
11. Варандж (Френсис Паркер Йоки). Imperium. Философия истории и политики. СПб. : Русский Мир, 2017. 543 с.

Образец для цитирования:

Марков Б. В. Человек и общество в цифровую эпоху // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 143–148. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-143-148>

A Man and Society in the Digital Age

B. V. Markov

Boris V. Markov, <https://orcid.org/0000-0003-3755-6742>, Saint Petersburg State University, 7-9 Universitetskaya nab., St. Petersburg 199034, Russia; 41 Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, 41 Bolshaya St.-Petersburg St., Veliky Novgorod 173003, Russia, b.markov@spbu.ru

New media communications take people away from their background and history, commercial manufacturing and class struggle. Society turns into a giant installation. There, a wide variety of communities coexist and conflict in a playful and, at the same time, hyperreal form, following their own rules of the game. All this forces us to revise the basic concepts of social philosophy. Despite the increase in prosperity, alienation does not disappear. On the contrary, it gets new forms. Firstly, it is no longer labor, but consumption that becomes the engine of the economy, secondly, the nature of work has changed. The Internet is a means of work and entertainment. It is difficult to say if the time, spent in front of the screen of the computer at night, is working or free? And yet we should not rush to the statement that the era of capitalism has come to its end, smoothly turning into democratic socialism. On the contrary, the market has mastered the sphere it had never penetrated before. Consumption and entertainment are considered

to be the main segment of the market today. It is obvious that people, using social networks, are involved in producing society, and continue forging their own “golden chains”.

Keywords: man, society, culture, communication, education, humanism.

Received: 23.03.2020 / Accepted: 20.04.2020 /
Published: 30.06.2020

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

Acknowledgements: *This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (the project “Illiberal concept of tolerance: the history, practice and prospects” No. 19-011-00779).*

References

1. Habermas Yu. *Strukturalnoe ismenenie publichnoy sferu. Issledovaniya otnositel'no kategorii burzhuaznogo obschestva* [Structural change in the public sphere. Research on the category of bourgeois society]. Moscow, Ves' Mir Publ., 2016. 424 p. (in Russian).
2. Elias N. *O protsesse tsivilisatsii. Sotsiogeneticheskie i psichogeneticheskie issledovaniya* [On the process of



- civilization. Sociogenetic and psychogenetic studies]. Moscow, St. Petersburg, Universitetskaja kniga Publ., 2001, vol. 1. 324 p. (in Russian).
3. Luman N. *Samoopisaniya* [Self-descriptions]. Moscow, Logos Publ., 2009. 320 p. (in Russian).
 4. Ustjantsev V. B. Toposes of Modern Society: The Reflection of the Ways of Informatization. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2019, vol. 19, iss. 4, pp. 403–407 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-4-403-407>
 5. Fedorov I. B., Yerkovich S. P., Korshunov S. V. *Visshee obrazovanie: mirovye tendentsii: (Sotsial'nyi i filosofskii aspekty)* [Higher vocational education: world trends. Social and philosophical aspects]. Moscow, Izdatel'stvo MGTU imeni Baumana, 1998. 368 p. (in Russian).
 6. Bowen William G. *Visshee obrazovanie v tsifrovuju epokhu* [Higher Education in the Digital Age]. Trans. from Engl. D. Kralchikina. Ed. by A. Smirnov. Moscow, Izdatel'skiy dom Visshaya shkola ekonomiki Publ., 2018. 224 p. (in Russian).
 7. *Filosofiya tvorchestva. Ezhegodnik. Vyp. 4. 2018: Liki tvorshstva v mnogoobrasii sotsikolturnikh praktik.* [Philosophy of Creativity. Yearbook. Iss. 4, 2018: Faces of Creativity in the Multi Sociocultural Practices]. Ed. by N. M. Smirnova, I. A. Beskova. Moscow, IntelLL Publ., 2018. 422 p. (in Russian).
 8. Sokolova N. L. *Populjarnaja kultura Web 2: k kartografii sovremennogo medialandshafta* [Popular culture Web 2.0: to the Mapping of the Modern Media Landscape]. Samara, Samarskii universitet Publ., 2009. 204 p. (in Russian).
 9. Papayani F. A. *Imperskoe budushchee Rossii. Protivoborstvo ideologicheskikh proektov XIX–XX vv.* [Imperial Future of Russia. Confrontation of Ideological Projects of the 19th – 20th Century]. Moscow, Russkaya tsiviliatsiya Publ., 2019. 560 p. (in Russian).
 10. Sloterdike P., Heinrichs G.-J. *Solntse i smert. Dialogicheskie issledovaniya* [Sun and Death. Dialogical Researches]. St. Petersburg, Ivan Limbakh Publ., 2015. 608 p. (in Russian).
 11. Varange (Francis Parker Joki). *Imperium. Filosofija istorii i politiki* [Imperium. The Philosophy of History and Politics]. St. Petersburg, Russkii Mir Publ., 2017. 543 p. (in Russian).

Cite this article as:

Markov B. V. A Man and Society in the Digital Age. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 143–148. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-143-148>



УДК 1(091)Хайдеггер

Geschick (посыл Бытия) как конституирующая черта мифического

М. Б. Митлянская



Митлянская Мария Борисовна, магистр философии, аспирант кафедры истории зарубежной философии философского факультета, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, divaeanor@gmail.com

Статья посвящена задаче выявления конституирующего признака мифического. Исследование не касается феномена рождения мифа, рассматриваются только те особенности, которые позволили мифу пережить значительные изменения, деконструкции и уклонение, не утратив при этом основу своей сущности, где уклонение (*der Entzug*) – один из важнейших терминов философии Хайдеггера, обозначающий способность сущего являть себя непрямой, неестественным путем, навязывая себя представлению. Не покидая область внимания, самоуклоняющееся (*das Sichentziehende*) скрывается в себе самом. Предлагается в качестве возможного решения поставленной задачи обратиться к поздней философии Мартина Хайдеггера, а именно к концепции «Бытийной истории», в которой представлены рассуждения философа, касающиеся памяти человека о бытии, где один из ключевых феноменов – зов, или посыл бытия (*Geschick*). Посыл Бытия имеет прямую связь с пониманием Хайдеггером истины как несокрытости (*ἀλήθεια*), подчерпнутым из его античных историко-философских изысканий. Проводится герменевтический анализ фрагментов различных мифов и мифологем с целью апробации позиции автора. Затем следует рассуждение, почему без *Geschick* затруднительно представить мифическое. Несмотря на опору на бытийно-исторический проект Хайдеггера, подобный взгляд на теорию мифа довольно нестандартен, поскольку сам Хайдеггер распознавал посыл бытия в античном сказании, отрицая подобную черту за любыми иными мифическими системами. Автор не только предпринимает попытку выявить *Geschick* в легендах иных этносов, используя герменевтический метод Хайдеггера, но и приходит к выводу о том, что без данной особенности не может существовать феномен мифа как таковой.

Ключевые слова: герменевтика, Хайдеггер, история, смысл, история философии, миф.

Поступила в редакцию: 02.02.2020 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-149-153>

На протяжении всей истории миф сопровождал нас. Иногда более явно, иногда практически незримо. Он развивался, трансформировался, передавался по наследству от народов к народам, менял личины, рассыпался на тысячи сказок и легенд, которые вдохновляли деятелей современной культуры. То, что мы наблюдаем в творчестве как

зеркале сознания нынешнего человека, убеждает нас в актуальности исследования мифического, в частности – в историко-философском ключе.

В первую очередь стоит определить ключевое понятие изучаемого вопроса. Обращаясь к трудам опытных ученых, можно выделить следующие опорные пункты для раскрытия термина «миф»:

- 1) функция мифа – сохранение традиций в изменяющихся условиях [1, с. 226–228];
- 2) в структуре мифа выделяют организующе-нормативную и творческую составляющие [1, с. 226–228];
- 3) мифы по типу делят на героические и объясняющие природные явления [2, с. 372];
- 4) миф является формой миропонимания, связанной с массовым сознанием [3, с. 176];
- 5) миф пребывает в тесной взаимосвязи с логосом как сила слова, направленная на сакральное [4, с. 291–294].

Из последнего пункта следует, что как специфическая форма изложения интерпретаций действительности миф тесно связан с поэзией. Он чаще реализуется через поэтические формы, избегая сухости бытового обыденного повествования, пробуждая силу слова и обогащая традиции, в частности речевую, образами и смыслами, растаивающими в основание языка, формирующими его самобытность (скальдическая поэзия в Скандинавии, священные гимны Древней Индии, античная мифопоэтика, творчество валлийских поэтов-жрецов и т. д.)

В работе «*Was ist das Denken*» Хайдеггер также освещает взаимосвязь мифа, поэзии и мышления: «*Память, собранное воспоминание о том, что требует осмысления, — это источник поэзии. Соответственно этому, и сущность поэзии имеет основание в мышлении. Об этом говорит нам миф, т. е. сказание. Его сказывание называет самое старое, самое раннее не только в смысле отсчета времени, но и потому, что оно по самой своей сущности было, есть и будет более всего достойным мышления*» [5, с. 140].

Концепции философского осмысления мифа

После определения мифа остается открытым вопрос: что именно делает мифическое мифическим? Какая черта или совокупность черт



выделяют миф среди множества иных форм культурной рефлексии человечества? В отечественной историко-философской среде над теорией мифа трудились многие умы, но наиболее известны две фундаментальные работы – «Диалектика мифа» А. Ф. Лосева [6] и «Философия Древнего мира» А. Н. Чанышева [7], вышедшие в свет с разницей почти в 70 лет. Это отправная точка настоящего исследования, поскольку именно данные книги дают наиболее ясное и четкое понимание философской интерпретации назначения мифа. Чанышев определяет миф через противопоставление науке, через взаимосвязь с философией, где наука культивирует рациональную часть философского знания, а миф творит ее (философии) душу: «*О философии говорят как о форме мифологического сознания. В борьбе против мифологизации философии возрастает роль логики. Но есть и другая крайность. Она состоит в растворении философии в науках. Онаучивание философии столь же смертельно для нее, как и мифологизация...*» [7, с. 13].

Следовательно, чтобы не утратить свою самобытность, философия должна сохранять контакт как с научным, так и мифическим мышлением. Но что именно в мифе представляет такую ценность для философии, чем не располагает наука? Лосев выделяет личностный стержень мифа как обязательную его составляющую и главное отличие от сферы научного: «...*Всякий миф если не указывает на автора, то он сам есть всегда некий субъект. Миф всегда есть живая и действующая личность. Он и объективен, и этот объект есть живая личность. А чистое научное положение и внеобъективно, и внесубъективно*» [6, с. 52]. Среди форм культурной самореализации человечества только ли миф располагает подобной чертой, как бытие субъектом или ориентация на личность? Безусловно, не только. В силу специфики научных интересов для выявления конституирующей черты мифического попытаемся обратиться именно к герменевтическому методу Мартина Хайдеггера, наиболее полно представленному в его философии «после Поворота». Германский мыслитель неоднократно высказывается по феномену мифа, раскрывая его прямую и глубокую связь с бытийной историей. Бытийно-исторический проект Мартина Хайдеггера – плод размышлений философа после «Бытия и Времени». Бытийная история (Geschichte des Seyns), опираясь на метод герменевтики фактивности, развивает фундаментальную онтологию. В данном проекте Хайдеггер переходит от вопросов экзистенции человека к проблематике исторического бытия человечества и «нетематического сказывания о бытии» [8, с. 24].

Уклонение мифа как высказывание о бытии. Концепция Хайдеггера

Чтобы перейти к центральному вопросу статьи, обозначим в общих чертах, как взаимосвязаны миф, бытие и истина у Хайдеггера. В его трактовке истина невербализируема: она, как и природа Бытия, уклончива и в этом состоит ее способ являть себя человеку, т. е. сбываться. Миф как сказывание бытия о себе разделяет путь истины. Со времен истоков западной метафизики он встает на службу иному, например, той же самой философии (что отметил Чанышев), искусству, наконец, маркетингу и политике. Последнее особенно страшно, потому что сам по себе миф не может быть идеологией, но поставленный на службу политическим целям, он становится орудием манипуляций, используя бытийные, т. е. подлинные источники смысла, которые всегда находят отклик в человеческой памяти, как «приманка». Используемый миф в таком случае перестает представлять нечто самоценное, несмотря на бесконечный ресурс смыслов и свою открытость, поскольку становится всего лишь инструментом для достижения того, что лежит за его собственными пределами, чем и обесценивается. Тем не менее жесткая систематизация и по-настоящему строгие определения претили Мартину Хайдеггеру. Приведем цитату из его работы «Das Ereignis» («Событие»).

«О толковании первого начала “мифа” и “философии”.

Объяснение “философии” из “мифа” ошибочно по нескольким причинам:

1. Не является ли первоначальное мышление, которое должно быть “объяснено”, “философией”; это (стало так) только со времен Платона.

2. Мышление как мышление бытия, по сути, начинается само по себе и не может само по себе быть “наследием” “мифа”.

3. Начальное мышление не может быть “объяснено” вообще, оно только должно (было) начаться; те, кто так мыслят, должны мыслить так изначально.

4. Вмешательство историографии меняет каждый путь в Первых началах и подчеркивает (ложную) веру в то, что можно знать, что такое “миф” и “философия”, чтобы разделить их и сделать все “понятным”...» [9, S. 63–64].

Из этого рассуждения можно сделать вывод, согласно которому в герменевтике фактивности строгие рамки определений и попытки классифицировать мышление по видам противоречат самой природе истины и гасят необходимую нужду к вопрошанию, которая по Хайдеггеру должна быть присуща всякому подлинно мыслящему. Тем не менее существует нечто, именуемое



сегодня мифом. Значит есть некоторый признак (или признаки), без которого мифическое не мыслится.

Что есть *Geschick* и какую роль он играет в описании мифического?

Чтобы предложить возможный вариант решения, обратимся к одному из ключевых понятий концепции Бытийной истории Хайдеггера – *Geschick*, т. е. к «посылу Бытия», если опираться на устоявшийся перевод в русскоязычных историко-философских исследованиях. Посыл бытия, как уже говорилось, связан с концепцией истины-несокрытости (*ἀλήθεια*), берущей корни в исследованиях Хайдеггера по античным мыслителям, в частности по Платону, Пармениду и Гераклиту. Сошествие истины-алетейи в мир скрывает в самой себе посыл Бытия, который может быть воспринят мыслящим, но лишь как проводником, стражем Бытия, наблюдателем.

Допустимо объяснить посыл как некий творческий импульс смысла на пласт сущего (опираясь на онтологическое различие Хайдеггера). Разрыв с истиной как несокрытостью, забвение Бытия означают начало процесса тотального опустошения, обесмысливания. Подлинная история, Бытийная история, т. е. история смысла, строится через эти послы подобно пластам (*Schicht* [слой] – *Geschick* [посыл] – *Geschichte* [История]). Бытийно-исторический импульс инициирует событие (*Ereignis*). Событие воплощается посредством воспринятого и пережитого посыла Бытия в поле человеческого внимания, захватившего пространство и время. То есть событие (*Ereignis*) – это по сути свершение (*Ereignung*), развертывание импульса *Geschick* в полотно Бытийной истории.

Посыл Бытия открывается мыслителю, вопрошающему о Бытии. Только в полной и безграничной нужде (*Not*) вопрошания, которое не может иметь опоры, т. е. «вечных ответов», происходит контакт с сущностью истины через распознавание и проживание посылов. Здесь термин «нужда» не несет в себе негативного подтекста. Вероятнее, наоборот, нужда подобна самому зову Бытия, столкнувшись с которым, мыслитель не может приостановить процесс вечного акта творения. Нужда не позволяет подобрать незыблемые опоры и удовлетвориться в мертвом схватывании очередной вариацией «философского мировоззрения».

Понимаемый в таком ключе посыл бытия лежит в основе мифического сказания. И это необходимо понимать в нескольких значениях.

Во-первых, как указывалось ранее, посыл – это основа события. Не происшествия или инфоповода, но для события, которое оказывается актуальным и нужным вне времени, формируя

священную историю. Миф связан именно с такими событиями: создание мира, появление человека, становление династии правителей, изменивших историю, войны поколений богов и т. д. Если пронаблюдать различные сказания, даже бытового уровня, то часто можно увидеть присказку «вот так и появилась... арфа/пятна на луне/огонь у людей» и многое др. Повествуется о событиях, последствия которых так или иначе ощущаются по сей день, формируют действительность. Во-вторых, посыл бытия как зов, ощущаемый героями эпоса, стремление вернуться к предначальному, переживание заброшенности в мир, ощущение внутренней нужды, лишенности, которая творит их неумолимый рок. В-третьих, посыл бытия, обращенный к внимающему сказанию, который сочетает оба первых варианта трактовки зова, но сбывающийся здесь и сейчас, во всяком новом осмыслении. Миф обостряет индивидуальное чувство заброшенности в сущее, подталкивает к вопрошанию о подлинных смыслах, к осознанию своей событийности.

***Geschick* в мифе. Примеры**

«В отличие от всех прочих богов, включая христианского, основная суть греческого божества заключается в том, что греческие боги берут начало из самой бытийной “сущности”, из “глубинно бытийствующего” бытия, и потому даже борьба между “новыми”, олимпийскими богами, и богами “старыми” представляет собой то борение, которое, живя в самой сущности бытия, определяет исторжение его собственной сущности и ее восхождение» [10, с. 241].

В собрании сочинений Хайдеггера обнаруживается дальнейшее глубокое развитие мысли касательно принципиального различия сущности греческих божеств и христианского Бога, но не иными пантеонами. На наш взгляд, глубокое погружение в античную философию и интерес к феномену становления европейской метафизики определил фокус внимания мастера. Даже рассуждая о борьбе поколений богов как о принципе *полемос*, можно найти не менее ценные свидетельства в германо-скандинавском мифопоэтическом наследии, которое по сути ближе немецкому мыслителю. В философском контексте *полемос* (гр. противостояние, битва) – понятие, заимствованное Хайдеггером у Гераклита, которое он развил как принцип постоянного вопрошания как противостояния, способ раскрытия сущности через борьбу, самоутверждение через пребывание с другим. Хайдеггер рассуждает о том, что греческие боги не властны над судьбой, что абсолютно справедливо и для германских богов, если вспомнить Пророчество Вельвы.



Приведем ряд примеров, иллюстрирующих идею посылы бытия как основы мифического в различных культурах.

Продолжая тему германского эпоса, вспомним в деталях сюжет вражды богов-асов и богов-ванов. Именно в этой кровавой войне, в противостоянии сильнейших происходит окончательное становление картины мира, каковым он виделся древнему германцу. Трое из рода ванов (Ньерд, Фрейр и Фрейя), покровители плодородия, мореплавания, богатства, любви, красоты, мира и благородной войны, присоединяются к богам Асгарда, формируя тем самым полноценный пантеон, отвечающий всем возможным нуждам и интересам мира. В этом сюжете обнаруживается фрагмент священной истории, т. е. событий, в основе которых согласно концепции бытийной истории Мартина Хайдеггера всегда находится зов бытия.

Идея трагического как свершения и сакрализации события через неумолимый внутренний зов ближе героям человеческого происхождения, для которых бытийный пласт глубоко ассоциируется с обителью богов, Царствием Небесным, иным миром, некоей опорой мироздания, связь с которой в земном пребывании крайне тонка и раскрывается через эти самые послылы. Однако существуют исключения подобно греческому Гераклу, валькирии Сигурдриве (Брунгильде), индийскому Нарате и другим, имеющим полубожественное или божественное происхождение, вынужденным влачить земное существование. В таких легендах герой не просто ощущает и проживает зов, а всецело осознает его, что обостряет трагичность. Во множестве индоевропейских культур этот «сверхмир» помогает людским деяниям обретать смысл. Например, Вальгалла или Фолькванг (небесные обители павших достойных воинов) несут в идее избранности не столько причинно-следственную связь действий в Мидгарде и последствий в посмертии, сколько внутреннюю установку германских народов «бытия достойным» – триумф духа через бытие-к-смерти: *«Гибнут стада, родня умирает, и смертен ты сам; но знаю одно, что вечно бессмертно: умершего слава»* [11, с. 196].

Христианская традиция обращена к жизни вечной, искуплению первородного греха, на который обречены все люди по року рождения. Это утверждает тот же мифический принцип вечного воззвания к человеческому назначению, которое не избирал никто, но принять и прожить либо заглушить этот зов вынужден каждый. Безусловно, подобные примеры существуют и в античном, и в древнеиндийском, и в любом мифопоэтическом произведении. Зов бытия одаренный писатель способен отразить в авторской мифологеме, чем объясняется популярность, например, Дж. Р. Р. Толкиена.

Заключение

Всякое вычленение функций или систематизирующее деление не может ухватить полноту сути мифического. Выделенные особенности встречаются и вне мифического. А система – это договорная условность. Поэтическое припоминание и сказывание о том, что наполняет существование зовом к внутренней готовности к событийности, к полемосу, к осознанию собственной заброшенности в сущее – вот что, на наш взгляд, формирует миф. Данная черта прослеживается двояко: как в сюжете мифа, так и в личной отосланности к мифическому.

Историографы, как пишет в том же «Пармениде» Хайдеггер, поют песнь сгинувшим *«вечными ценностями»* ушедших эпох [10, с. 246–247], тем самым по сути уничтожая всякую возможность к так называемому «диалогу» с ними. Добавим, что делают они это не задумываясь о том, что подлинная ценность мифа состоит как раз в том, что вечные ценности никуда «не сгинули», поскольку в эпоху заката метафизики миф являет себя в разнообразных уклонениях. И ценности ушедших эпох не могут быть вечными в полном смысле. Это не может быть оценено через вопрос правильности или пользы, поскольку эти категории – сами плод уклонения истины, бытия, мифа. Уклонение – это способ непрямого явления. А человеку дарована возможность выбора: слышать ли этот зов, давать ли ему голос.

Мифологическое во многом сформировало и наше время. Стало быть, в мифе кроются предначальные ответы о человеческом, о личности и мире. И это рассуждение будет тем самым припоминающим мышлением, мышлением над зовом, над памятью бытия.

Список литературы

1. Кириленко Г. Г., Шевцов Е. В. Краткий философский словарь. М. : АСТ, Слово, 2010. 480 с.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М. : АСТ, Харвест, 1998. 301 с.
3. Гурьева Т. Н. Новый литературный словарь. Ростов н/Д : Феникс, 2009. 364 с.
4. Чубарьян А. О. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь. М. : Аквилон, 2014. 576 с.
5. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М. : Высш. шк., 1991. 192 с.
6. Лосев А. Ф. Диалектика мифа. М. : Мысль, 2001. 561 с.
7. Чанышев А. Н. Философия Древнего Мира. М. : Высш. шк., 1999. 703 с.
8. Фалев Е. В. Герменевтика истории в философии М. Хайдеггера // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. Сер. Философия. 2014. № 2. С. 23–32.



9. Heidegger M. Gesamtausgabe. III. Abteilung : Unveröffentlichte abhandlungen Vorträge – Gedachtes. Band 71: Das Ereignis. Frankfurt am Main : Ag: Vittorio Klostermann GmbH, 2009. 348 S.

10. Хайдеггер М. Парменид. СПб. : Владимир Даль, 2009. 382 с.

11. Беовульф. Старшая Эдда. Песнь о Нибелунгах / пер. с древнеисл. А. Корсуна. М. : Художественная литература, 1975. 770 с.

Образец для цитирования:

Митлянская М. Б. *Geschick* (посыл Бытия) как конституирующая черта мифического // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 149–153. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-149-153>

Geschick (The Message of Being) as a Constitutive Feature of the Mythical

M. B. Mitlyanskaya

Mariya B. Mitlyanskaya, <https://orcid.org/0000-0002-4837-5931>, Lomonosov Moscow State University, 27-4 Lomonosovsky Ave., Moscow 119991, Russia, divaeonor@gmail.com

This article is devoted to the task of identifying the constitutive attribute of the mythical. The study does not concern the phenomenon of the genesis of myth, considering only those features which allow the myth to survive significant changes, deconstruction and evasion, without losing the basis of its essence, where evasion (*der Entzug*) is one of the most important terms of Heidegger's philosophy, denoting the ability of a being to manifest itself in an indirect, unnatural way, to impose itself on a representation. Without leaving the field of attention, the self-evading (*das Sichentziehende*) is hiding in itself. The author of this text analyzed a number of sources and suggests that a possible solution to the problem posed is to turn to the late philosophy of Martin Heidegger, namely, the concept of the history of Being. This conception reveals a number of philosophical considerations regarding a human's memory of being, where one of the key phenomenon is the call or message of being (*Geschick*). The call of being has a direct connection with Heidegger's understanding of truth as uncoveredness (*ἀλήθεια*), derived from his ancient historical and philosophical studies. A hermeneutic analysis of fragments of various myths and mythologies is carried out with the aim of testing the author's theory. The research is followed by a discussion of why it is difficult to imagine the mythical without *Geschick*. Despite the reliance on the Heidegger's project of the history of being, this view on the myth theory is rather nonstandard. Heidegger recognized the message of being in the ancient legend, denying the similar feature in any other mythical systems. The author does not make attempt to identify *Geschick* only in the legends of other ethnic groups by using the Heidegger's hermeneutic method but comes to the conclusion that the phenomenon of myth can not merely exist without this feature.

Keywords: hermeneutics, Heidegger, history, sense, history of philosophy, myth.

Received: 02.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 / Published: 30.06.2020

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

Cite this article as:

Mitlyanskaya M. B. *Geschick* (The Message of Being) as a Constitutive Feature of the Mythical. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 149–153. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-149-153>

References

1. Kirilenko G. G., Shevtsov E. V. *Kratkiy filosofskiy slovar* [Brief Philosophical Dictionary]. Moscow, AST, Slovo Publ., 2010. 480 p. (in Russian).
2. Golovin S. U. *Slovar prakticheskogo psihologa* [Dictionary of Practical Psychologist]. Moscow, AST, Harvest Publ., 1998. 301 p. (in Russian).
3. Gureva T. N. *Noviy literaturniy slovar* [New Literary Dictionary]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2009. 364 p. (in Russian).
4. Chubaryan A. O. *Teoriya i metodologiya istoricheskoy nauki. Terminologicheskiy slovar* [Theory and Methodology of Historical Science. Terminological Dictionary]. Moscow, Akvilon Publ., 2014. 576 p. (in Russian).
5. Heidegger M. *Razgovor na prosyolochnoy doroge* [Off the Beaten Track]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1991. 192 p. (in Russian).
6. Losev A. F. *Dialektika mifa* [The Dialectics of Myth]. Moscow, Mysl' Publ., 2001. 561 p. (in Russian).
7. Chanyshv A. N. *Filosofiya Drevnego mira* [Philosophy of the Ancient World]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1999. 703 p. (in Russian).
8. Falev E. V. Hermeneutics of history in the philosophy of M. Heidegger. *Vestnik Leningradskogo universiteta im. A. S. Pushkina. Seriya filosofiya* [Vestnik of the Pushkin Leningrad State University. Philosophy Series], 2014, no. 2, pp. 23–32 (in Russian).
9. Heidegger M. *Gesamtausgabe. III. Abteilung: Unveröffentlichte abhandlungen Vorträge – Gedachtes. Band 71: Das Ereignis*. Frankfurt am Main, Ag: Vittorio Klostermann GmbH, 2009. 348 S.
10. Heidegger M. *Parmenid* (Parmenides). St. Petersburg, Vladimir Dal' Publ., 2009. 348 p. (in Russian).
11. *Beovulf. Starshaya Edda. Pesn o Nibelungakh* [Beowulf. Elder Edda. Song of the Nibelungs]. Trans. from Old Norse A. Korsun. Moscow, Khudozhestvennaya literature Publ., 1975. 770 p. (in Russian).



УДК 1:141

Трансцендентальный субъект, дух и самосознание: от И. Канта к К. Г. Юнгу

С. И. Мозжилин

Мозжилин Сергей Иванович, доктор философских наук, профессор кафедры теоретической и социальной философии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, mozhilinsi@list.ru

Цель работы – выявить факторы влияния философских воззрений И. Канта на формирование психоаналитической концепции К. Г. Юнга. Используются методы экспликации, сравнения и герменевтического анализа. Центральное место отводится исследованию влияния размышлений И. Канта о трансцендентальном субъекте мысли и человеческом Я на психолого-философскую рефлексию сознания и бессознательного К. Г. Юнга. При этом внимание автора акцентируется на идеях И. Канта, которые К. Г. Юнг использовал в психоаналитической теории. В качестве одной из них выделяется идея И. Канта о трансцендентальном субъекте мысли = х, которая нашла место не только в психоаналитической теории К. Г. Юнга, но и в его психоаналитической практике. Постулируется бесперспективность положения И. Канта о самообусловленности сознания для науки, исследующей природу и сущность сознания. Поэтому предпочтение отдается психоаналитическим концепциям, рассматривающим обусловленность сознания бессознательным, высказываниям К. Г. Юнга о значении «самости» как базового символа коллективного бессознательного, преобразующего энергию бессознательного в рационализированные сознанием формы. Рассматриваются различия психоаналитических концепций З. Фрейда и К. Г. Юнга в аспекте понимания ими природы и сущности бессознательного цензора сознания и связанных с ним представлений о духах и богах. Формулируется вывод, согласно которому психоанализ, хотя и не решил проблему сущности субъекта, тем не менее предложил ряд позитивных решений вопроса причин саморефлексии, выявив ее обусловленность символами бессознательного.

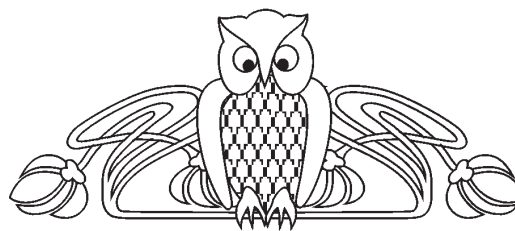
Ключевые слова: И. Кант, К. Г. Юнг, дух, коллективное бессознательное, Я, трансцендентальный субъект, психическая функция, самость, символ.

Поступила в редакцию: 06.04.2020 / Принята: 20.04.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-154-158>

Банально говорить о том, что размышления о духе и душе увлекают многих людей. Вряд ли возможно найти человека, который никогда бы не задавался вопросом: что есть дух или душа?



Но следует согласиться с И. Кантом, который считает, что мало кто сможет дать какой-либо позитивный ответ на этот вопрос [1, с. 295]. Пожалуй, не менее увлекательной, а вместе с тем и сложной является проблема сущности человеческого Я, которую И. Кант анализировал во взаимосвязи с трансцендентальным субъектом мысли, побуждающим к активному познанию мира и самопознанию. Продемонстрировав невозможность непосредственного постижения духа ни как трансцендентального субъекта, ни как трансцендентного объекта, поскольку невозможно постичь то, что не имеет никаких качеств, мыслитель предопределил возникновение научных исследований их трансцендентальных и трансцендентных функций как функций психических. Поэтому обращение к его трудам имеет большое значение как для исследования эволюции философской, так и психологической мысли. В этой связи, безусловно, размышления И. Канта оказали влияние на формирование юнгианской психоаналитической концепции, что достаточно убедительно показывает В. В. Балановский, цитируя замечания К. Г. Юнга о И. Канте [2, с. 150–157]. Впрочем, общеизвестно, что философия И. Канта оказала влияние на всю западную философию, по замечанию самого К. Г. Юнга, говорящую «не о Едином Духе, а о бессознательном, которое она рассматривает в качестве вещи в себе, ноумена, некоего “чисто негативного понятия”, говоря словами Канта» [3, с. 142].

Надо полагать, что И. Кант не только ради удовлетворения праздного любопытства большое внимание уделял доказательствам существования Бога при решении проблемы взаимосвязи духа, души и человеческого Я. Ведь если бы было какое-либо позитивное доказательство, то зачем искать ответ на вопрос: почему мы мыслим? Просто, следуя Декарту, необходимо признать, что сознание мы получаем от Бога. Вряд ли об этом не задумывался И. Кант. Во всяком случае в докритический период он был весьма озадачен проблемой взаимосвязи духа, души, самосознания и веры в Бога, анализируя всевозможные аргументы как в пользу доказательств бытия



Бога, так и опровергающие эти доказательства. Не найдя неопровержимых доказательств бытия Бога, мыслитель в итоге заметил: «Безусловно, необходимо убедиться в бытии Бога, но вовсе не в такой же мере необходимо доказывать его» [4, с. 508]. Тем не менее следует согласиться с философом в том, что без веры в Бога, порождающей представление о «высшем благе», не было бы и нравственности. Весьма лаконично эту мысль Канта раскрывает Л. И. Тетюев: «Представление о высшем благе необходимо человеку для исполнения им морального закона, а для представления о “высшем благе” необходимо представление о Боге» [5, с. 886].

В критический период значительное место в исследованиях И. Канта занимает анализ человеческого я. Философ подчеркивал, что я составляет основу единства человеческих представлений, являясь главным условием их взаимосвязи, сохранения и воспроизведения, так как суждение «я мыслю» включается во всякое представление: «Мы говорим здесь о понятии или, если угодно, о суждении “я мыслю”. Не трудно заметить, что оно служит связывающим средством всех понятий вообще, стало быть, и для трансцендентальных; следовательно, оно всегда входит в состав трансцендентальных понятий и потому также трансцендентально...» [6, с. 368]. В то же время «Я», замечает мыслитель, «нельзя даже назвать понятием, так как оно есть лишь сознание, сопутствующее всем понятиям» [6, с. 371], т. е. то, что и обуславливает самосознание человека. Казалось бы, надо задуматься над вопросом: как образовалось «Я»? Но мыслитель таким вопросом себя не озадачивал, отмечая, что «...самосознание вообще есть представление о том, что служит условием всякого единства, но само не обусловлено» [6, с. 753].

Заметим, что «Я», ко всему прочему, является символом лица, которое свидетельствует о непрекращающихся актах самоидентификации субъекта. Поэтому проблема «Я» в первую очередь связана с решением вопроса кто или что обуславливает процесс постоянной идентификации? Но решение этого вопроса И. Кант ограничил констатацией факта, что есть «...трансцендентальный субъект мысли = x, который познается только посредством мыслей, составляющих его предикаты» [6, с. 371], хотя отчасти можно согласиться с замечанием Л. Форджионе, согласно которому «Отсутствие идентификации при использовании “Я” ни в коей мере не является упущением Канта, как мы увидим с трансцендентальным определением “Я” в “Я мыслю”... с учетом отсутствия эмпи-

рической интуиции, “Я” в “Я мыслю” не может быть основано извне [on public employment] посредством опосредованного определения свойств, приписываемых субъекту мышления» [7, с. 146].

Вряд ли такое понимание идентификации могло удовлетворить психологов. Естественно, далеко не все исследователи, решающие вопросы сущности и природы человеческого сознания, могли довольствоваться спекулятивным кантовским положением о самообусловленности сознания. Но, как бы ни было, благодаря И. Канту или вопреки психологи занялись поиском позитивных решений вопросов, в первую очередь сопряженных с пояснением содержаний сознания, которые мыслитель называл трансцендентальными формами разума (идеи Бога, духа, души и т. д.). Его философия оказала влияние на формирование психоаналитических концепций З. Фрейда и К. Г. Юнга, которые стали искать истоки недоступного чувственному опыту содержимого сознания в бессознательном, как личном, так и коллективном, поясняя их вытесненным и забытым, проявляющимся в символах, порождающих всевозможные интерпретации.

То, что З. Фрейд и К. Г. Юнг были хорошо знакомы с философией И. Канта, не стоит доказывать, поскольку упоминания о взглядах философа есть в их произведениях, да и просто они были довольно образованными людьми. Однако заметим, что эти мыслители сформировали два подхода к пониманию сути содержаний сознания, являющимися, говоря словами И. Канта, регулятивными идеями разума. Один подход, основоположником которого стал З. Фрейд, базируется на биологической природе отсутствующего в чувственном опыте контролера сознания, объясняя его появление в психике человека психическими механизмами вытеснения и замещения. Буквально по З. Фрейду вытесненный в бессознательное зоологический лидер (вожак гаремной семьи) выполняет психическую функцию отсутствующего в чувственном опыте цензора сознания и регулятора поведения, т. е. того, что И. Кант называл регулятивной идеей разума. Неосознаваемого контролера сознания психоаналитик обозначил понятием «Сверх-Я». Одновременно с вытеснением, по мнению З. Фрейда, произошло замещение зоологического лидера символическим (тотем). Вместе с тем отсутствующий в чувственном опыте психический регулятор поведения и цензор мыслей является источником как не завершаемых актов идентификации субъекта, так и представлений о Боге.



Второй подход описан в психоаналитической концепции К. Г. Юнга, обозначившего контролера Я, стоящего за пределами сознания, представляющего синтез эго и сверхличностного, «самостью». При этом К. Г. Юнг отмечал: «С психологической точки зрения безразлично, как мы поименуем самость, равно как безразличен вопрос, “реальна” ли она. Ее психологической реальности достаточно для любых практических целей» [8, с. 265]. Представления же о духах и богах исследователь связывал с проявлениями коллективного бессознательного в человеке [9, с. 90]. Коллективное бессознательное, по мнению психоаналитика, является единым субстратом по ту сторону любых различий в сфере культуры и сознания [10, с. 157].

Заметим, что понятие «самость» К. Г. Юнг зачастую использовал в том же значении, что и понятие «дух». Казалось бы, в этом нет ничего необычного, поскольку мыслитель сам замечает по этому поводу, что «дух» называется также «духовной Самостью» [3, с. 137]. Но все же следует отметить, что были и иные причины, которые побуждали исследователя употреблять понятие «самость». Думается, одной из причин был тот факт, что дух в сознании большинства людей ассоциируется с мужским началом. Психоаналитик вопреки данным ассоциациям заявлял, что дух содержит в себе не только мужское, но и женское [10, с. 199]. Но, если следовать З. Фрейду, к которому К. Г. Юнг, несмотря на разногласия, всегда относился с глубочайшим уважением, то необходимо признать, что «Сверх-Я» как эквивалент религиозного понятия «дух» содержит в себе исключительно мужское начало, хотя, надо полагать, что были и иные причины, связанные с тем, что непознаваемая сущность духа, по мнению К. Г. Юнга, является, прежде всего, символической манифестацией бессознательного. Психоаналитик акцентировал внимание на том факте, что функционирует именно символ, а самость и есть символ, «который действует как преобразователь энергии» [3, с. 138]. Мыслитель, прежде всего, подчеркивал роль «самости» как символа, преобразующего бессознательные содержания психики в рационализированные человеческим умом формы. Заметим, что «самость» по Юнгу отнюдь не кантовское само себя созерцающее, непостижимое Я [6, с. 207], а символ всего бессознательного, побуждающий субъект себя познавать. Тем не менее опять-таки следует сказать, что апории И. Канта, ограничивающие познание содержаний сознания, познанием априорных категорий, не могли не повлиять на К. Г. Юнга, почитавшего скептического фило-

софа. Но почитать – не значит во всем следовать. В этой связи доопытное К. Г. Юнг искал в предыдущем, историческом опыте человечества, зафиксированном в архетипах коллективного бессознательного, проявляющихся в символах. Если бы И. Кант развернул идею функции трансцендентального субъекта = x как функцию символа, то он также вынужден был решать вопрос происхождения символа и всего того, что он собой представляет. Но символ уводит в области, недоступные разуму, делая сомнительной возможность разумного контроля поведения, а для Канта, как замечает С. М. Малкина, «... важна также роль разума в качестве источника закона, по которому осуществляется ... любая деятельность человека» [11, с. 100].

Вместе с тем К. Г. Юнг достаточно активно использовал понятие трансцендентальности в своей аналитической психологии. И не просто трансцендентальности как таковой, а в аспекте ее значения в качестве психической функции трансцендентального субъекта мысли, который, как отмечал И. Кант, равен x . Казалось бы, просто неизвестное, но оно имеет символические обозначения, позволяющие решать различные задачи, как математические, так и подобно им, психологические. Собственно, К. Юнг, вводя в научный оборот понятие «трансцендентальная функция», рассматривал ее в качестве психического механизма, обеспечивающего переход от бессознательного к сознанию, отмечая: «Тенденции сознания и бессознательного являются двумя факторами, соединение которых и составляет трансцендентальную функцию» [12, с. 15]. Причем место трансцендентального субъекта = x вполне может занять психоаналитик. По этому поводу К. Г. Юнг замечал: «... На практике соответствующим образом подготовленный аналитик является для пациента трансцендентальной функцией, то есть помогает ему свести бессознательное и сознание вместе и таким образом обрести новую установку» [12, с. 15].

В заключение заметим, что вряд ли мы знаем о трансцендентальном Я больше, чем о Боге, как иногда полагают исследователи, считая это одним из главных результатов размышлений И. Канта о трансцендентальном субъекте [13, с. 311]. О трансцендентальном Я мы и в настоящее время не можем сказать ни больше, ни меньше, чем о Боге. Весьма иронично по этому поводу высказался К. Г. Юнг: «Невозможно познать то, что не отличается от какого-либо “самого”. Даже если я скажу: “Я знаю себя самого, некое инфинитезимальное – Я все равно будет отличаться от “меня самого”» [10, с. 141]. Неоспоримо, что, во многом благодаря И. Канту, мы узнали о функции



х-трансцендентального субъекта мысли, в интерпретациях символических проявлений которой формируются представления о Боге, впрочем, как и о прочих метафизических субъектах-объектах мысли, являющихся, говоря словами И. Канта, трансцендентальными формами разума, содержащими регулятивные идеи. Безусловно, философские размышления И. Канта оказали влияние на формирование психоаналитических концепций З. Фрейда и К. Г. Юнга в плане осознания ими факта бесперспективности выведения сознания из самого сознания как для теоретической психологии, так и для практической. Думается, данное понимание и подтолкнуло этих мыслителей к поиску бессознательных предпосылок сознания. Однако следует признать, что если бы И. Кант четко не выделил препятствия, стоящие на пути исследователя, в данном случае касаемые проблемы доопытного в сознании, то, возможно, еще долго не появились бы и концепции, стремящиеся преодолеть эти препятствия. Вместе с тем очевидно, что размышления И. Канта о трансцендентальном субъекте нашли отражение в психоаналитической концепции К. Г. Юнга, причем не только в теории, но и в практическом применении. Конечно, психоанализ не решил проблему сущности субъекта, но тем не менее обнаружил бессознательные факторы, включающие психические механизмы, побуждающие субъект к саморефлексии.

Список литературы

1. *Кант И.* Грезы духовидца пояснение грезам метафизики // *Кант И.* Соч. : в 6 т. М. : Мысль, 1964. Т. 2. 531 с.
2. *Балановский В. В.* Кантовский след в концепции К. Г. Юнга : Зачем искать? Где искать? // *Вопр. философии.* 2015. № 1. С. 150–157.
3. *Юнг К. Г.* Психологический комментарий к «Тибетской книге Великого Освобождения» // *Юнг К. Г.* О психологии восточных религий и философий. М. : Медиум, 1994. 255 с. С. 91–149.
4. *Кант И.* Единственно возможное основание для доказательств бытия бога // *Кант И.* Соч. : в 6 т. М. : Мысль, 1963. Т. 1. 531 с.
5. *Тетюев Л. И.* И. Кант и определение предмета трансцендентальной теологии // *Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и образования: сущность, концепции, перспективы : материалы VII Междунар. науч. конф. (Саратов, 15 апреля 2019 г.) / отв. ред. Р. З. Назарова, О. А. Шендакова, М. В. Золотарев.* Саратов : Саратовский источник, 2019. С. 882–887.
6. *Кант И.* Критика чистого разума // *Кант И.* Соч. : в 6 т. М. : Мысль, 1964. Т. 3. 510 с.
7. *Forgione L. (Форджионе Л.)* Kant, 'I think', and the problem of self knowledge (Кант, «Я мыслю, и проблема самознания; пер. с английского Н. Ф. Державиной; под ред. С. Л. Катречко) // *Трансцендентальный поворот в современной философии : трансцендентальная метафизика, эпистемология и философия науки, теология и философия сознания : сб. тез. междунар. науч. семинара (Москва, 18–20 апреля 2019 г.) / отв. ред. С. Л. Катречко, А. А. Шиян.* М. : Изд-во ГАУГН-Пресс, Фонд ЦГИ, 2019. С. 143–159.
8. *Юнг К. Г.* Психология переноса. М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. 304 с.
9. *Юнг К. Г.* Психологический комментарий к «Бардо Тходол» // *Юнг К. Г.* О психологии восточных религий и философий. М. : Медиум, 1994. С. 64–91.
10. *Юнг К. Г.* Комментарий к «Тайне Золотого Цветка» // *Юнг К. Г.* О психологии восточных религий и философий. М. : Медиум, 1994. С. 149–223.
11. *Малкина С. М.* Кантовский суд над разумом и проблема метафизики // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики.* 2015. № 10 (60), ч. II. С. 98–101.
12. *Юнг К. Г.* Трансцендентальная функция // *Юнг К. Г.* Синхроничность : сб. / пер. с англ. М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. С. 11–41.
13. *Кречетова М. Ю.* Учение И. Канта о Я в эмпирическом, моральном и метафизическом смысле // *Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология.* 2014. № 4 (28). С. 308–317.

Образец для цитирования:

Мозжилин С. И. Трансцендентальный субъект, дух и самосознание: от И. Канта к К. Г. Юнгу // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика.* 2020. Т. 20, вып. 2. С. 154–158. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-154-158>

Transcendental Subject, Spirit and Identity: from I. Kant to C. G. Jung

S. I. Mozhilin

Sergey I. Mozhilin, <https://orcid.org/0000-0001-6078-3252>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, mozhilinsi@list.ru

The aim of the work is to identify factors influencing the philosophical views of I. Kant on the formation of the psychoanalytic concept of C. G. Jung. The methods of explication, comparison and hermeneutic analysis are used. The central place is given to the study of the influence of I. Kant's thoughts on the transcendental subject of thought and the human self, on the psychological and philosophical reflection of consciousness and unconscious of C. G. Jung. Moreover, the study focuses on the ideas of I. Kant, which



C. G. Jung used in his psychoanalytic theory. As one of them, the author emphasizes the idea of I. Kant on the transcendental subject of thought = x, which found a place not only in the psychoanalytic theory of C. G. Jung, but also in his psychoanalytic practice. At the same time, the work postulates the futility of I. Kant's position on the self-conditioning of consciousness for science exploring the nature and essence of consciousness. Therefore, preference is given to psychoanalytic concepts which consider the conditionality of consciousness by the unconscious. In this regard, the proposed study focuses on the statements of C. G. Jung on the meaning of "self" as the basic symbol of the collective unconscious, transforming the energy of the unconscious into forms rationalized by consciousness. At the same time, attention is focused on the significant differences between the semantic meaning of the concept of "self" in the psychoanalytic concept of C. G. Jung and the Kantian, self-contemplating, incomprehensible self. And also the differences between the psychoanalytic concepts of Z. Freud and C. G. Jung, in the aspect of their understanding the nature and essence of the unconscious censor of consciousness, and related notions of spirits and gods are considered. At the same time, the logic of the study allows us to conclude that psychoanalysis, although it did not solve the problem of the essence of the subject, nevertheless proposed a number of positive solutions to the problem of the causes of self-reflection, revealing its conditionality by the symbols of the unconscious.

Keywords: I. Kant, C. G. Jung, spirit, collective unconscious, the I, transcendental subject, psychic function, self, symbol.

Received: 06.04.2020 / Accepted: 20.04.2020 /

Published: 30.06.2020

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

References

1. Kant I. *Träume des Geistgebers, erklärt durch die Träume der Metaphysik*. Frankfurt am Main. 1977. 60 S. (Russ. ed.: Kant I. *Grezy duhovidtsa: poyasnennie grezamy metafiziki*. Kant I. Soch.: in 6 vol. Moscow, Mysl' Publ., 1964, vol. 2. 531 p.).
2. Balanovskiy V. V. Kantian trail in the C. G. Jung's conception: For what to search? Where to search? *Voprosy Filosofii*, 2015, no. 1, pp. 150–157 (in Russian).
3. Tibetan Book of Great Liberation: Editor W. Y. Evans-Wentz, Contributor C. G. Jung. London, Oxford University Press, 1954. 358 p. (Russ. ed.: Jung C. G. *Psichologicheskii kommentarii k «Tibetskoi knige Velikogo Osvobodjeniya»*. In: Jung C. G. *O psikhologii vostochnykh religiy i filosofii*. Moscow, Medium Publ., 1994, pp. 91–149).
4. Kant I. The Only Possible Argument in Support of a Demonstration of the Existence of God. In: *Theoretical Philosophy 1755–1770*, ed. D. Walford and R. Meerbote. Cambridge, Cambridge University Press, 2002), pp. 107–201 (Russ. ed.: Kant I. *Edinstvenno vozmozhnoe osnovanie dlya dokazatel'stv bytiya boga*. In: *Kant I. Soch.: in 6 t.* Moscow, Mysl' Publ., 1963, vol. 1. 531 p.).
5. Tetyuev L. I. I. Kant and determination of the Subject of Transcendental Theology [Kant and the Definition of the Subject of Transcendental Theology]. In: *Aktual'nye problemy social'no-gumanitarnykh nauk i obrazovaniya: sushchnost', koncepcii, perspektivy: materialy VII Mezhdunar. nauch. konf.* [Actual problems of social and humanitarian Sciences and education: essence, concepts, prospects: collection of materials VII Int. sci. conf.]. Saratov, Saratovskiy istochnik Publ., 2019, pp. 882–887 (in Russian).
6. Kant I. *Critique of Pure Reason*. Cambridge, Cambridge University Press. 1999. 785 p. (Russ. ed.: Kant I. *Kritika chistogo razuma*. In: *Kant I. Soch.: v 6 t.* Moscow, Mysl' Publ., 1964, vol. 3. 510 p.).
7. Forgiione L. Kant, 'I think', and the problem of Self-Knowledge. In: *Transtsendental'nyy povorot v sovremennoy filosofii : transtsendental'naya metafizika, epistemologiya i filosofiya nauki, teologiya i filosofiya soznaniya: sb. tez. mezhdunar. nauch. seminara* (Moskva, 18–20 aprelya 2019 g.) [Transcendental Turn in Contemporary Philosophy. Transcendental Metaphysics, Epistemology and Philosophy of Science, Transcendental Theology and Theory of Consciousness: Abstract of the International Workshop]. Ans. eds. S. L. Katrechenko, A. A. Shiyan. Moscow, Izd-vo GAUGN-Press, Fond TsGI, 2019, pp. 143–159 (in Russian).
8. Jung C. G. *The Psychology of the Transference*. New York, Routledge, 1983. 216 p. (Russ. ed.: Jung C. G. *Psikhologiya perenosy*. Moscow, Refl-buk, Kiev, Vakler, 1997. 304 p.).
9. *Tibetan Book of the Dead*. Ed. W. Y. Evans-Wentz, Contributor C. G. Jung. London, Oxford University Press, 1975. 249 p. (Russ. ed.: Jung C. G. *Psichologicheskii kommentarii k «Bardo Thodol»*. In: Jung C. G. *O psikhologii vostochnykh religiy i filosofii*. Moscow, Medium Publ., 1994, pp. 64–91).
10. Jung C. G., Wilhelm R. *Das Geheimnis der Goldenen Blüte – ein chinesisches Lebensbuch*. Übersetzt und erläutert von Richard Wilhelm, mit einem europäischen Kommentar Jung C.G. Zürich, 1946. 150 S. (Russ. ed.: Jung C. G. *Kommentarii k «Tayne Zolotogo Tsvetka»*. In: Jung C. G. *O psikhologii vostochnykh religiy i filosofii*. Moscow, Medium Publ., 1994, pp. 149–223).
11. Malkina S. M. Kant's Tribunal of Reason and problem of Metaphysics. *Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art*, 2015, no. 10, pp. 98–101 (in Russian).
12. Jung C. G. *The Transcendent Function*. Collected Works Vol. 8, Princeton, NJ, Princeton University Press, 1975. pp. 70–94 (Russ. ed.: Jung C. G. *Transtsendentalnaya funkciya*. In: C. G. Jung. *Sinkhronichnost': sb. Per. s angl.* Moscow, Refl-buk, Kiev, Vakler, 1997, pp. 11–41).
13. Krechetova M. Yu. The doctrine of I. Kant about the I in an empirical, moral and metaphysical sense. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*, 2014, no. 4 (28), pp. 308–317 (in Russian).

Cite this article as:

Mozzhilin S. I. Transcendental Subject, Spirit and Identity: from I. Kant to C. G. Jung. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 154–158. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-154-158>



УДК 316.74

Образовательный аспект пространства памяти

В. А. Ручин

Ручин Владимир Алексеевич, кандидат философских наук, директор Китайского центра, Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю. А., r-vl@yandex.ru



В статье с позиций идеальной сферы человека представлен философский анализ пространства памяти и роли воспоминаний в формировании ценностных установок. Фокус анализа направлен на коммуникацию молодых людей с близкими – участниками войны. Такое взаимодействие – по существу иррациональный акт, определяющий специфику последующего отношения к историческим событиям и закладывающий основы идентичности. Экзистенциальный смысл этого акта определен антропологическими качествами человека, в том числе механизмом его памяти. Автором предпринята попытка выделить в этом механизме ключевой элемент, устанавливающий связь человека и общества, где индивидуальная память есть преимущественно иррациональное, внутреннее, а социальная память – рациональное, общепризнанное. Выделение границы рационального и иррационального позволяет приблизиться к раскрытию образовательного аспекта механизма памяти. Образование и память интенциональны, свойственны любому индивидууму, который, опираясь на них, осуществляет процесс познания бытия. Внутреннее же бытие, самобытие есть особая внутренняя жизнь личности, определяющая восприятие мира, выраженного единством с другими людьми. Формулируется вывод, согласно которому социальная память есть результат особой интеграции личного опыта и со-переживаний человека общественным представлениям, в том числе по проблемам Войны и Мира.

Ключевые слова: пространство памяти, образование, механизм памяти, внутреннее бытие, индивидуальная и социальная память.

Поступила в редакцию: 05.02.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-159-163>

Празднование 75-летнего юбилея Великой Победы проходит на фоне немотивированной ненависти к победителям, что создает в глобальном социуме ситуацию нестабильности и риска [1, с. 95–101]. Национальный эгоизм элит отдельных стран инициирует манипуляцию информационными потоками в целях редактирования социальной памяти и деформации здорового метафизического инстинкта. Синтетическая религиозность определенной части Запада есть выражение неприязни к исторической роли Красной Армии в деле освобождения Европы. Искусственно, посредством различных социологических инстру-

ментов и набора политологических приемов в мировое информационное пространство запущен вирус пересмотра итогов Второй мировой войны. Для молодого поколения такое противостояние – большое испытание, вызывающее потребность в социальном иммунитете, сосредоточенное в сфере образования и пространстве памяти, ставших полями битвы за будущее отдельного человека и человечества в целом.

Пространство памяти рассматривается нами как устойчивое мировосприятие и миропонимание человеком прошлых исторических событий, структура ценностно-смыслового содержания памяти. Идеальная среда становления личности, «сфера образования в широком смысле» [2, с. 35–41] тесно соединены с воспоминаниями. В рамках анализа поставленной темы предпринята попытка понять роль воспоминаний близких – участников войны в функционировании памяти молодого поколения.

Обращение к образованию как философской категории сегодня особо востребовано, когда «вопреки претензиям концепции прогресса и исторической реальности постоянно проявляются черты регресса и кругового движения» [3, с. 9], что вызывает острую потребность с высоты идеалов духовной культуры понять механизм памяти.

Образование как феномен в его изначальном значении есть выражение доэмпирического опыта сознания и наличия в нем смысловой направленности на жизненный путь. Таким образом, в понятии «жить» отсутствует материальный, но присутствует идеальный смысл, предполагающий «культуротворящую жизнь в единстве определенной историчности» [4, с. 101–116]. Следовательно, направленность сознания в процессе образования есть выражение его главного качества – преобразующей силы идеальных установок.

Память, как и образование, интенциональна и имплицитно присуща человеку в ходе процесса познания и самопознания. То есть «самопознание или самосознание, – знание внутреннего содержания того субъективного мира,



который в широком смысле слова мы называем нашей жизнью» [5, с. 761], позволяет личности, опираясь на память, постоянно развиваться согласно поставленной цели. Память выражает субъективное единство внешнего предметного мира. Без памяти невозможно развиваться, так как развитие всегда идет от определенной прошлым точки, без образования же невозможно существование человека, так как образование есть пространство выражения и цели развития, и смысла существования.

Сфера идей конкретного человека скреплена его волевыми усилиями. Это и есть тот самый субъективный, определяющий будущее «мирок», который мы трактуем как внутреннее бытие, «образование в узком смысле» [2, с. 35–41]. В этом внутреннем бытии субъективность есть главный фактор мировоззренческих установок, в том числе при оценке предметного мира. Селекция приоритетных представлений, предлагаемых социумом, осуществляется сугубо лично, на основе самобытности внутреннего мира, который не имеет прямой связи с внешним миром. Связь осуществляется посредством переживаний настоящего, на основании ранних впечатлений и установок, т. е. интуитивно.

Внутреннее бытие человека, его объективно-субъективная деятельность перманентно находятся в состоянии экзистенциальной неопределенности, трансформирующейся в ключевой фактор повседневности – рискогенность [6, с. 165–170]. Опасность рисков на фоне новых вызовов социума бесконечно погружает личность в глубокие переживания, связанные с жизненным выбором, обновлением воззрений, а следовательно, требует дополнительных волевых усилий.

Подчеркнем, что личное переживание событий есть мощный импульс осознания происходящего, по существу именно такое переживание создает неповторимое восприятие жизни. Однако дальнейшее рациональное осмысление событий представляет собой свободную интерпретацию пережитого, логически оформленную в концепцию вновь и вновь открываемого человеком мира. Понятие «память в образовании» позволяет обосновать некую внутреннюю деятельность, оформляющую пережитое логически и раскрывающую сущность бытия как такового.

Таким образом, в процессе проживания бесконечного потока событий человек, растворенный в повседневности, посредством слова обозначает все новые и новые открываемые им смыслы, представляя их как некоторую существующую во внешнем мире вещь. Анализ памяти и образования позволяет обнаружить сущее в «аспекте того, чем сущее как таковое по своему

устройству является» [7, с. 83]. Личность в своих воспоминаниях постоянно пребывает в состоянии нелогичного, интуитивного, переживания, т. е. акт восприятия завершается преобразованием в некую идею, созидательную по сути. В каком-то смысле в обычной жизни идут непрерывная проверка и сверка личного восприятия повседневности, соответствия нового ценностного бытия уже сложившимся установкам в социальной памяти.

Здесь необходимо подчеркнуть важнейшее антропологическое качество человека – потребность веры и откровения, которые непрерывно гармонизируют внутренний мир ощущением истинности. Вера и откровение есть потребности человека и выражение его экзистенциальных, первородных качеств. Эти качества прямо связаны с образованием и выполняют ведущую роль в определенной модели самовоспитания.

В то же время объединенная едиными целями, социальная память – продукт деятельности общества и результат социокультурной традиции – диктует ориентиры в условиях меняющегося мира. В этой связи «возникает существенный вопрос, касающийся более четкого различения» индивидуальной памяти и коллективной памяти как совокупности общих воспоминаний [8, с. 13]. Вначале субъективные, окрашенные чувством воспоминания систематизируются, а затем на основе имеющихся знаний человек обосновывает действительность. Следующий этап восприятия реальности – это этап внутреннего признания коллективных установок. На этом этапе мы можем выделить границу, соединяющую личность и социум. Пространство памяти, с одной стороны, субъективное, а с другой – коллективное, общепризнанное. Выделение этой границы – границы рационального и иррационального – позволяет приблизиться к раскрытию механизма социальной памяти.

Переосмысление человеком своих мировоззренческих установок – процесс непрерывный, неразрывно связанный с внутренним существованием личности. Такие понятия, как «коллективная память», «историческая память», «культурная память», по существу нарративы различных уровней трактовки, созданных посредством систематизации идей, рожденных различными условиями познания. И те и другие понятия – не что иное, как идеальная сфера, «небосвод» господствующих представлений, нависающий над внутренним бытием личности и в каком-то смысле непрерывно искушающих его конъюнктурным характером действий. Трансцендентальность сферы образования постоянно взаимодействует с ситуативностью повседневной жизни, имманентно преобразуя отстаиваемые личностью смыслы.



Современный исследовательский дискурс исторической памяти реализуется, как правило, в рамках конструктивистского подхода с различными вариантами трактовки предмета прошлого. Этот дискурс объединен понятием «презентизм», из которого проистекает, что любое представление о прошлом следует рассматривать как представление, обусловленное социальным, политическим и культурным содержанием и в которое «включено современное общество, выступающее субъектом сохранения прошлого» [8, с. 11].

Феномен прошлого исследован М. Хальбваксом, который по-новому расставил акценты в изучении прошлого, совершив переход от необходимости простого описания исторических фактов к памяти об ушедших событиях. По существу им сделан важный шаг к раскрытию алгоритма исторической памяти, хотя, как заявляли его критики, у него отсутствовал анализ «механизмов передачи исторической памяти» [9, с. 19]. По его мнению, в основе этого механизма лежит личное воспоминание. Так, говоря об отдельных воспоминаниях, например в рамках сновидений, он утверждает, что они «не что иное, как образы, сохраняющиеся неизменными с того самого момента, как они впервые внедрили в наше сознание...» [10, с. 322]. В то же время эти образы не существуют независимо от общественных отношений, т. е. от повседневной жизни, а обусловлены событиями, в которых мы участвовали. Хотя «последовательность наших воспоминаний принадлежит только нам... есть основания считать, что у нас не устранен всякий контакт с обществом; мы артикулируем слова, понимаем их смысл...» [10, с. 322, 324].

Следует констатировать, что сохранение и реконструкцию прошлого необходимо рассматривать, прежде всего, на индивидуальном уровне [8, с. 13], подтверждая тем самым позицию французского ученого, согласно которой носителем коллективной памяти изначально является конкретный индивид. Считаем целесообразным, опираясь на приведенные в статье рассуждения, оценить с позиций идеалов духовной культуры роль воспоминаний близких – участников войны и подтвердить сделанные выводы о роли индивидуальной памяти в становлении ценностных установок молодого человека.

Мое личное восприятие воспоминаний о войне сложилось на основе рассказов-откровений, приведенных ниже в виде коротких строчек. Рассказ отца о первом бое на Ленинградском фронте сразу после выгрузки из эшелона для ребенка, знакомого с войной по параграфам учебника, максимально достоверно передал атмосферу тяжелого ратного труда и эмоционального со-

стояния молодых необстрелянных бойцов. Это произвело тогда сильное впечатление, определив на годы личную позицию о суровой не книжной жизненной правде. Атмосфера госпиталей, благодарное чувство к медперсоналу ярко передали ощущение и боли, и радости сопровождаемого напутственными словами врача выздоровления. Затем рассказ матери о фронтовом Сталинграде, картине ночных переходов по Волге, опасности бомбардировок речных судов, о минных полях в осажденном городе и транспортировке в медсанбаты тяжелораненых солдат. Далее рассказ родных о трагической гибели дяди под Сталинградом, его похоронка, которую ты держишь в руках, вызвали чувство горечи о беспощадности войны, стремительности и неоправданной гибели молодого человека. Затем воспоминания бабушки о жизни тыла в условиях одной из саратовских деревень сделали слушателя настоящим участником тяжелого, на грани выживания быта стариков, женщин, детей.

Пережитые диалоги помогли увидеть подлинность фронтовой обстановки, дополнить ее в дальнейшем рассказами ветеранов, чтением книг, просмотром фильмов. Весь спектр впечатлений, личных переживаний, полученных в детстве, дал возможность понять и глубоко ощутить время, людей, стать солидарным с ними. Только потом, после со-бытия прошлому стала и понятной, и логичной цепочка исторических фактов, изложенных в учебниках. Таким начинает формироваться понимание вчерашнего и сегодняшнего дня, взглядов современников, чьи родственники участвовали в боях за Родину, Бессмертного полка как по-настоящему общественного явления всероссийского масштаба.

Проведенный анализ пространства памяти, структуры его ценностно-смыслового содержания с позиций идеальной сферы позволяют поставить на первое место и признать значительную роль общения с близкими – участниками войны. Именно в личном общении идеалы духовной культуры осязаются и приобретают наивысшую ценность, воспринимаются по-настоящему, без фальши. Следовательно, для молодого человека рассказы близких – не рядовое явление, а ключевой момент, решительно влияющий на судьбу и позволяющий в дальнейшем объективно оценивать прошлое и настоящее. Анализ экзистенциального смысла пережитого в детстве и юности должен определять и формы диалога с молодежью, и характер информационно-культурного взаимодействия, в котором, что следует особо подчеркнуть, семья занимает центральное место. Изначально в семейном воспитании начинают формироваться пространство памяти и сфера



образования человека. Таким образом, живая память об исторических событиях, сопереживание, интерпретация личного общения в новые смыслы и устойчивые убеждения формируют личность, дают возможность ясно мыслить и оценивать актуальные проблемы Войны и Мира.

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект «Религиозная социализация в постсекулярном мире: дискурсивные практики и социокультурные риски» № 20-311-70023).

Список литературы

1. Данилов С. А. Эксперты мира сего и политические стратегии глобального общества // Поволжский торгово-экономический журнал. 2011. № 1. С. 95–101.
2. Ручин В. А. Образование, воспитание и социализация: сходство и различие понятий // Изв. Сарат. ун-та. Новая сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. Т. 10, вып. 4. С. 35–41.
3. Орлов М. О. Социальная динамика глобального мира. Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. 256 с.
4. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Вопр. философии. 1986. № 3. С. 101–116.
5. Франк С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию // Франк С. Л. Предмет знания. Душа человека. Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2000. С. 631–990.
6. Устьянцев В. Б. Концепт риска в проблемном поле социальных наук // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16, вып. 2. С. 165–170.
7. Хайдеггер М. Европейский нигилизм // Время и бытие. Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. С. 63–176.
8. Аникин Д. А. Динамика исторической памяти : между континуальностью и дискретностью // Историческая память в постнациональном мире : мифы, ритуалы, репрезентации : сб. ст. по итогам Всерос. науч. конф. / под ред. А. А. Линченко. Саратов : Издательский центр «Наука», 2017. С. 10–18.
9. Зенкин С. Н. Морис Хальбвакс и современные гуманитарные науки // Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступ. ст. С. Н. Зенкина М. : Новое изд-во, 2007. С. 7–24.
10. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступ. ст. С. Н. Зенкина. М. : Новое изд-во, 2007. 348 с.

Образец для цитирования:

Ручин В. А. Образовательный аспект пространства памяти // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 159–163. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-159-163>

Educational Aspect of Memory Space

V. A. Ruchin

Vladimir A. Ruchin, <https://orcid.org/0000-0003-2638-3057>, Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, 77 Politechnicheskaya St., Saratov 410054, Russia, r-vl@yandex.ru

The article presents an analysis of the memory space from the standpoint of the ideal sphere of a person, as well as the role of flashbacks to the war in the formation of values. The focus of the analysis is on dialogue with youth. Direct communication of young men with their close people – participants in the war is essentially an irrational act that determines the specifics of the subsequent attitude to historical events and, most importantly, lays the foundations for identity. The existential meaning of this act is determined by the anthropological qualities of a man, the mechanism of his memory. The author made an attempt to single out a key element in this mechanism that establishes the connection between a person and society, where individual memory is irrational, internal, and social memory is rational, generally recognized. Identifying the boundary between the rational and the irrational allows us to approach the disclosure of the functioning conditions of both memory and education. Education and memory are intentional, inherent to any individual who, relying on them, implements the process of cognition of being. Inner being, self-existence is a special inner life of a

personality, which determines its perception of the world, expressed via the unity with other people. As a result of the analysis, it is concluded that social memory is the result of a special integration of personal experience and person's empathy to the social attitudes, including the problems of War and Peace.

Keywords: memory space, education, memory mechanism, inner being, individual and social memory.

Received: 05.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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

Acknowledgements: *This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (the project "Religious socialization in the post-secular world: discursive practices and sociocultural risks" No. 20-311-70023).*

References

1. Danilov S. A. World experts and political strategies of global society. *Povolzhskiy torгово-ekonomicheskij zhurnal* [Volga Trade and Economic Journal], 2011, no. 1, pp. 95–101 (in Russian).



2. Ruchin V. A. Education, upbringing and socialization: similarity and difference of concepts. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2010, vol. 10, iss. 4, pp. 35–41 (in Russian).
3. Orlov M. O. *Sotsialnaya dinamika globalnogo mira* [Social Dynamics of the Global World]. Saratov, Izdatelskiy Tsentr “Nauka”, 2009. 256 p. (in Russian).
4. Husserl E. The crisis of European humanity and philosophy. *Voprosy filosofii* [Voprosy Filosofii], 1986, no. 3, pp. 101–116 (in Russian).
5. Frank S. L. Dusha cheloveka. Opyt vvedeniya v filosofskuyu psikhologiyu [The soul of a man. Experience of introduction to philosophical psychology]. In: *Frank S. L. Predmet znaniya. Dusha cheloveka* [The subject of knowledge. The soul of a man]. Minsk, Kharvest Publ., 2000, pp. 631–990 (in Russian).
6. Ustiantsev V. B. The Concept of Risk in the Problem Field of Social Sciences. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2016, vol. 16, iss. 2, pp. 165–170 (in Russian).
7. Heidegger M. Evropeyskiy nigilizm [European Nihilism]. In: *Vremya i bytiye. Stat'i i vystupleniya* [Time and Being. Articles and Speeches]. Moscow, Respublika Publ., 1993, pp. 63–176 (in Russian).
8. Anikin D. A. Dinamika istoricheskoy pamyati: mezhdru kontinualnostyu i diskretnostyu [Dynamics of Historical Memory: Between Continuity and Discreteness]. In: *Istoricheskaya pamyat v postnatsionalnom mire: mify ritualy reprezentatsii* [Historical Memory in the Post-National World: Myths, Rituals of Representation]. Ed. by A. A. Linchenko. Saratov, Izdatelskiy Tsentr “Nauka”, 2017, pp. 10–18 (in Russian).
9. Zenkin S. N. Moris Khalbvaks i sovremennyye gumanitarnyye nauki [Maurice Halbwax and modern humanities]. In: *Sotsialnyye ramki pamyati* [Social Framework of Memory]. Trans. from fr. and entry article S. Zenkin. Moscow, Novoe izdatel'stvo, 2007, pp. 7–24 (in Russian).
10. Halbwax M. *Sotsialnyye ramki pamyati* [Social framework of memory]. Trans. from fr. and entry article by S. Zenkin. Moscow, Novoe izdatel'stvo, 2007. 348 p. (in Russian).

Cite this article as:

Ruchin V. A. Educational Aspect of Memory Space. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 159–163. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-159-163>



УДК 101.1:111(316)

Онтология цифрового кода: от человеческого к не-человеческому

В. В. Рыженкова

Рыженкова Валерия Владимировна, магистр философии, аспирант кафедры онтологии и теории познания философского факультета, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, ryzhenkova.valeria@gmail.com

В статье рассматривается значение цифровой революции для технокультуры, инспирированной сциентизмом эпохи Нового времени. Цель исследования – обзорная характеристика онтологического статуса цифрового кода. Ключевое значение отводится роли компьютерного интерфейса в истории оптических медиа (Ф. Киттлер) наряду с соотношением новоевропейской «картины мира» (М. Хайдеггер) и визуального образа сегодняшней эпохи (Ф. Крамел, М. Фуллер). Рассматривается основа цифрового (понимаемого в широком смысле слова через цифровые медиа и культуру), фундаментом которого видится дискретный, преимущественно бинарный код (А. Эванс). Представлены различные концепты онтологического статуса цифрового кода (М. Хансен, Л. Манович, Д. Дрюкер), в которых предлагается проблематизировать соотношение человеческого и не-человеческого. Для описания несоизмеримости субъектно-ориентированной новоевропейской картины мира альтернативным способом понимания существования вводится интерпретация произведения гибридного или научного искусства японской художницы «Желание кодов» С. Микамы (с учетом культурных особенностей синтоизма как традиционного японского мировоззрения). В целях преодоления классических новременных онтологий предлагается обратиться к выводу об эвристической значимости плоских онтологий для анализа цифрового кода (Л. Брайант), а также учету альтернативных форм мышления для нивелирования новоевропейского различия между человеческим и не-человеческим (т. е. машинным).

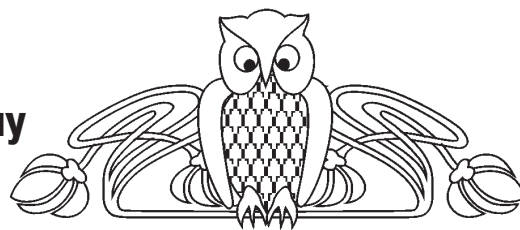
Ключевые слова: цифровой код, новые медиа, философия медиа, онтология цифрового мира, технокультура, плоские онтологии.

Поступила в редакцию: 05.03.2020 / Принята: 20.03.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-164-168>

Цифровая революция порождает ряд фундаментальных трансформаций технокультуры. Обширное распространение ее продуктов – персональных компьютеров, «всемирной паутины», «умных» гаджетов – в постиндустриальных странах не только приводит к изменениям повседневного уклада жизни, но и оказывает влия-



ние на картину мира, которая в данной статье понимается как система мировоззрения определенной исторической эпохи. Соотношение термина «картина мира» тесно связано и соотносено именно с развитием технокультуры. Как отмечал Мартин Хайдеггер, развитие новоевропейской науки приводит к «самоучереждению» человека в «мире, понятом в смысле картины» [1]. Цифровая революция, свидетелями которой являемся все мы сегодня, стала возможной как раз ввиду развития новременной науки и техники, но как изменилась стратегия репрезентации человека и мира в этой картине мира?

Любопытно, что компьютер понимался немецким медиатеоретиком Фридрихом Киттлером именно через понятие «репрезентация» как оптическое медиа [2]: так, цифровые медиа представлены для пользователей преимущественно в визуальной форме через интерфейс на экране гаджетов. Интерфейс оказывается важным медиумом для существования асимметрии, описанной Флориан Крамел и Мэтью Фуллером [3]. Эта асимметрия заключается в интерпретационном эффекте – процессе опосредования пользовательским интерфейсом машинных функций, который позволяет рядовому пользователю иметь дело не с последовательностью цифр и кодов, а с визуально доступной и привлекательной формой пользовательского интерфейса. Таким образом, вычислительные процессы и протоколы становятся доступными пользователям благодаря интерфейсу.

Как и любое другое символическое измерение культуры (в частности киберкультуры), пользовательский интерфейс может быть рассмотрен как средство производства субъективности. Анализ поведения пользователей в цифровом пространстве имеет статус эпистемологической задачи: репрезентация предметов в компьютерном пространстве вместе с правилами интерпретации задает не только поведение пользователя, но и дискурсивные границы знания. Оперирование «иконками» на «компьютерном столе» не только организует визуальный опыт пользователя, но и устанавливает границы поведения и действий. Как отмечает Джоанна Дрюкер, мы практически не обращаем внимания на виртуальных помощ-



ников и подсказки компьютерных систем для персонализации пользовательского интерфейса, в то время как визуальная организация этой информации является конститутивной средой нашего опыта [4]. Информация, кодируемая последовательностями нулей и единиц, благодаря визуальному интерфейсу получает свое материальное воплощение в максимально приятной человеческому глазу форме (в том случае, если вы не являетесь программистом наподобие Нео из культовой «Матрицы», следящим за порядком нулей и единиц на экране).

Согласно исследователю Адену Эвансу основой цифрового в широком смысле этого слова – цифровой культуры и искусства, цифровых медиа и технологий – служит дискретный код, преимущественно бинарный [5]. Мнения медиатеоретиков относительно онтологического статуса цифрового кода разнятся: Марк Хансен отмечает, что цифровой код непрозрачен для людей, будучи языком машин, и, соответственно, для человеческого познания он закрыт по аналогии с кантовской «вещью-в-себе» [6]; Лев Манович придает цифровому коду иное онтологическое значение, нежели концептуально и архитектурно более сложным базам данных, основывающимся на цифровом коде [7]; уже упомянутая Джоанна Дрюкер обращает внимание на то обстоятельство, что только феноменально доступный цифровой объект может иметь онтологический статус, в то время как понимание цифрового кода «внутри» машины приводит к нежелательным эффектам идеализации [8].

На наш взгляд, общим в этих трех позициях можно рассматривать соотношение человеческого и машинного, что относится к вопросу понимания языка, архитектуры и событий машин. Решение этого вопроса предстает в нескольких вариациях: от гипотезы «Матрицы» или гипотезы компьютерной симуляции, описанной шведским философом Ником Бостромом [9], до принципиальной проблематизации статуса человеческого и не-человеческого в онтологическом срезе. Уже на сегодняшний день нейросети имеют так называемые «скрытые слои» («hidden layers»), в которых отводится простор для «принятия решения» на основе входных данных, без соблюдения прямого алгоритма, предлагаемого программистом. Соответственно, нейросеть в ряде случаев получает статус «черного ящика», поскольку решения в «скрытых слоях» непрозрачны для интерпретации.

Символическое же описание цифрового кода возможно предложить через интерпретации статуса кода в таком направлении актуальной

культуры, как гибридное искусство – области междисциплинарных практик на грани науки и искусства, критически осмысливающих результаты научно-технической революции с использованием актуальных медиа (компьютеров, нейросетей, роботов, 3D-принтеров). Например, машинерия кода становится предметом художественного исследования японской художницы Сейко Микама в интерактивной инсталляции, генерирующей автономную трехмерную звуко-визуальную среду «Желание кодов» («Desire of Codes»), разработанную совместно с программистами и исследователями в области компьютерного обучения Рюота Кувакубо, Норимиши Харакава и Сота Ичакача. Данная работа представляет собой 90 видеоустройств, оборудованных высокочувствительными камерами и микрофонами, которые при вхождении посетителя в зону инсталляции записывают их движения. В режиме реального времени аудио-визуальная информация, накопленная в базе данных, обрабатывается и проецируется на многочисленные грани: детальные изображения фрагментов кожи, глаз или волос посетителей инсталляции смешиваются с предварительно записанными кадрами, а также видеосъемками мест общественного пользования.

В контексте данной статьи мы предлагаем интерпретировать основную тему данной работы как со-существование человеческих и не-человеческих агентов. Поскольку автором работы является именно представитель японской культуры, важно охарактеризовать несоизмеримость японского синтоистского мировоззрения и классической субъектно-объектной парадигмы западноевропейского мировоззрения. В отличие от субъектно-объектного разделения нововременной западной мысли синтоизм предлагает одинаковый онтологический статус и артефактам, и человеческим субъектам. Так, предписание «желания» цифровому коду, лежащему в основе автоматизации и обработки массива аудиовизуальных данных с последующей их проекций, внутри культурной логики синтоизма обладает правом на существование вне логики «восстания машин». Возможность феноменологического доступа в синтоизме означает возможность понимания кода, благодаря которому «цифровые глаза» могут видеть и обрабатывать базы данных. Этот феноменологический доступ для обывателя в оптике западноевропейского субъектно-объектного восприятия разбивается о статус «идеализации» цифрового кода, имеющего форму математического алгоритма, в то же время понятного для математика или програм-



миста. Таким образом, альтернативные способы мышления, например изложенное в приведенном выше примере понимание роли кода в контексте синтоистского мировоззрения, позволяют рассматривать вызовы цифрового общества в неевропейских культурах, нивелирующих различие между человеческим и нечеловеческим (т. е. машинным).

В настоящее время альтернативные решения преодоления субъектно-объектных дихотомий классических онтологий в европейской и американской традициях предлагаются в различных вариациях современных «плоских онтологий» – множестве философских положений, приписывающих одинаковый статус существования и человеческим, и не-человеческим агентам. Как отмечает Александр Ветушинский [10], плоские онтологии оказываются близки базовым концепциям цифрового объекта. В общем виде согласно одному из представителей этого направления Леви Брайанту в плоских онтологиях отрицается возможность привилегированного статуса существования – от (перво)начала до полностью наличного для самого себя – с утверждением тезиса о существовании всех сущностей на равных онтологических основаниях [11].

В продолжение интерпретации работы Микамо «Желание кодов» посредством «плоских онтологий» необходимо также упомянуть, что исследование Брайанта представляет особый интерес в попытке реконцептуализации таблиц сексуации Жака Лакана для построения плоских онтологий, где предметом нашего обзорного взгляда станет существование пресловутого «желания кодов». Напомним, что таблицы сексуации французского психоаналитика Лакана понимаются Брайантом как «попытка символически выразить или отобразить некоторые мертвые точки (deadlocks), которые возникают всякий раз, когда мы пытаемся обобщить (totalize) символический порядок или мир» [11, с. 257]. Как отмечает Брайант, каждый случай лаканианской таблицы открывает перед нами фантазм о субъекте, обладающем либо подлинным знанием, либо безграничной властью, либо тотальным наслаждением, наряду с которым существуют множество субъектов, не обладающих тотальностью знания, власти или же наслаждения. Более того, вспомним, что тезис Лакана (что также подчеркивает Брайант) гласил: для установления нечего в качестве существующего необходимо исключение, которое и задает правило (по аналогии с монархом, утверждающим статус абсолютной монархии).

Соответственно, прочтение Брайанта видоизменяет вариации оптик существования относительно вводимой им процедуры «изъятия»: от онтологии присутствия как онтологии трансцендентности и от онтологии изъятости как онтологии имманентности. Онтологии трансцендентности определенное сущее обособляют от мира, как пишет Брайант, «тем самым защищая от изъятости» [11, с. 269]. Онтология имманентности согласно его концепции любое сущее рассматривает как подверженное изъятию. Иными словами, в первом случае происходит своего рода «спасение» и одновременно само(выдвижение) суперобъекта, в то время как в другом «низвержение» и подверженность изъятию оказываются тотальными для всех объектов. В оригинальном тексте Брайант иллюстрирует эти схемы репрезентативными примерами классических новоевропейских онтологий Декарта, Юма и Канта.

Ключевой мыслью для нашей интерпретации оказывается конститутивное свойство трансцендентного бытия быть «наличным в-себе», в то же время как оно изымается или ускользает от нас будучи относительным для наших репрезентаций. Искомая изъятость в данном случае характеризуется Брайантом как «оптический эффект», который возникает в результате соотношения человеческих репрезентаций с миром, но не свойства объекта самого по себе. В этой оптике упомянутое желание кодов можно характеризовать как трансцендентное содержание, где код может быть проинтерпретирован в различных вариациях – от прототипа Абсолюта до *Deux ex Machine*, самотождественного для самого себя и отделенного порядком цифрового бытия от остальных сущностей (в данном примере – зрителей), образы которых запечатлеваются в его цифровом архиве. Зрители оказываются теми самыми существами, подверженными изменениям и в конечном счете изъятию целостного образа, ведь именно фрагменты их образов становятся материалом для «памяти» машины в своего рода (супер)образе. В то же время сама машина кажется не подверженной изменениям в этой трансцендентальной оптике, поскольку вариации образов не оказывают влияния на визуальную память, которая движима своим собственным желанием, недоступным для внешнего наблюдателя.

Одновременно онтология имманентности может быть прочитана как (со)зависимый порядок одномерного существования и зрителей, и машины, поскольку без «пищи образов» машина не сможет продуцировать изображения, а без



контакта с машиной зрители не смогут удовлетворить свое желание быть запечатленными в ее «киноглазе». Однопорядковый статус их существования при угрозе изъятости означает для машины финал генерации образов и остановку при отсутствии всякого зрителя, а для зрителя – утрату возможности остаться в символическом пространстве коллективной памяти в виде видео-образа после естественной смерти.

Таким образом, как мы стремились показать в данной статье, возможные вариации альтернативных онтологий анализа человеческого и машинного (со)существования оказываются принадлежащими различным оптикам построения мира, для которых человеческим агентам требуется взаимное открытие нечеловеческих сущностей. Ключевой вывод настоящего исследования заключается в том, что для описания статуса существования цифрового объекта «плоские онтологии» имеют больший исследовательский потенциал, поскольку преодолевают субъектно-объектную дихотомию классического новоевропейского мышления. Этот потенциал определяется тем, что в ситуации стремительного развития технологий новым статусом бытия обладают не только человеческие агенты, но и вещи, в частности цифровые машины. Соответственно, включая в исследовательский инструментарий данные концепции, мы сталкиваемся с эвристически более содержательными теориями для понимания современного технократического мира и самих себя.

Список литературы

1. Хайдеггер М. Время картины мира // Хайдеггер М. Время и бытие : Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. С. 41–62.
2. Кумтлер Ф. Оптические медиа. Берлинские лекции 1999 г. М. : Логос, 2009. 271 с.
3. Cramer F., Fuller M. Software Studies. A Lexicon. L. : MIT Press, 2008. 335 p.
4. Drucker J. Graphesis : Visual Forms of Knowledge Production. Harvard University Press, 2014. 216 p.
5. Evans A. Web 2.0 and the Ontology of the Digital // Futures of Digital Studies: 2. Editors: Mauro Carassai and Elise Takehana. 2012. Vol. 12, № 2. URL: <http://www.digitalhumanities.org/dhq/vol/6/2/000120/000120.html> (дата обращения: 10.02.2020).
6. Hansen M. New Philosophy for New Media. Cambridge : MIT Press, 2004. 333 p.
7. Manovich L. The Language of New Media. Cambridge : MIT Press, 2001. 354 p.
8. Drucker J. Digital Ontologies : The Ideality of Form in/and Code Storage-or-Can Graphesis Challenge Mathesis? // Leonardo. 2001. Vol. 34, № 2. P. 141–145.
9. Bostrom N. Are We Living in a Computer Simulation? // The Philosophical Quarterly. 2003. Vol. 53, № 211. P. 243–255.
10. Ветушинский А. «Мы живем в компьютерной игре» : видеоигровая метафора и ее метафизический потенциал // Философская мысль. 2017. № 10. С. 164–172. DOI: 10.25136/2409-8728.2017.10.24327 URL: http://e-notabene.ru/fr/article_24327.html (дата обращения: 10.02.2020).
11. Брайант Л. Демократия объектов. Пермь : Гиле Пресс, 2019. 320 с.

Образец для цитирования:

Рыженкова В. В. Онтология цифрового кода: от человеческого к не-человеческому // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 164–168. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-164-168>

The Ontology of Digital Code: From Human to Nonhuman

V. V. Ryzhenkova

Valeria V. Ryzhenkova, <https://orcid.org/0000-0002-5879-4099>, Lomonosov Moscow State University, 27-4 Lomonosov Ave., Moscow 119234, Russia, ryzhenkova.valeria@gmail.com

The article provides the analysis of the significance of digital revolution for technoculture, inspired by the scientism of the modern era. An ontological status of digital code is the purpose of this research. The approach is focused on the role of computer interface in optical media history (F. Kittler), along with the understanding of «picture of the world» (M. Heidegger), within computer image review (F. Kramel, M. Fuller). According to media theorists, the digital (understood in common sense as digital media, culture and technology), is based on a discrete code, typically a binary code

(A. Evens). Various positions are presented regarding the ontological status of digital code in conceptions of such theorists as M. Hansen, L. Manovich, J. Drucker. This research also problematizes the relationship between human and non-human. An artwork interpretation of hybrid art “Desire of Codes” by Japanese artist S. Mikama is given in subject-object European worldview disparate to alternative ways of understanding the existence of non-human agents in traditional Japanese religion of Shintoism. Thus, the conclusion is drawn about flat ontologies for analyzing a digital code (L. Bryant), as well as the difference between human and non-human (i.e. machine) for research of alternative forms of thinking. **Keywords:** digital code, new media, media studies, ontology of digital world, technoculture, flat ontologies.

Received: 05.03.2020 / Accepted: 20.03.2020 / Published: 30.06.2020

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



References

1. Heidegger M. *Die Zeit des Weltbildes*. Heidegger M. Holzwege. Frankfurt am Main, Klostermann, 1950, S. 69–104 (Russ. ed.: Hajdegger M. *Vremya kartiny mira*. In: Hajdegger M. *Vremya i bytie: Stat'i i vystupleniya*. Moscow, Respublika Publ., 1993. S. 41–62).
2. Kittler F. *Optische Medien*. Merve, Berlin, 2002. S. 331 (Russ. ed.: Kittler F. *Opticheskie media. Berlinskie lektsii 1999 g.* Moscow, Logos Publ., 2009. 271 p.).
3. Cramer F., Fuller M. *Software Studies. A Lexicon*. London, MIT Press, 2008. 335 p.
4. Drucker J. *Graphesis: Visual Forms of Knowledge Production*. Harvard University Press, 2014. 216 p.
5. Evans A. *Web 2.0 and the Ontology of the Digital. Futures of Digital Studies: 2. Editors: Mauro Carassai and Elise Takehana*, 2012, vol. 12, no. 2. Available at: <http://www.digitalhumanities.org/dhq/vol/6/2/000120/000120.html> (accessed 10 February 2020).
6. Hansen M. *New Philosophy for New Media*. Cambridge, MIT Press, 2004. 333 p.
7. Manovich L. *The Language of New Media*. Cambridge, MIT Press, 2001. 354 p.
8. Drucker J. Digital Ontologies: The Ideality of Form in/ and Code Storage-or-Can Graphesis Challenge Mathesis? *Leonardo*, 2001, vol. 34, no. 2, pp. 141–145.
9. Bostrom N. Are We Living in a Computer Simulation? *The Philosophical Quarterly*, 2003, vol. 53, no. 211, pp. 243–255.
10. Vetushinskij A. “We live in a computer game”: metaphor of video game and its metaphysical potential. *Filosofskaya mysl'* (Philosophical Thought), 2017, no. 10, pp. 164–172. DOI: 10.25136/2409-8728.2017.10.24327. Available at: http://e-notabene.ru/fr/article_24327.html (accessed 10 February 2020) (in Russian).
11. Bryant L. *The Democracy of objects*. University of Michigan Library, Ann Arbor, 2011. 316 p. (Russ. ed.: Brajant L. *Demokratiya ob'ektov*. Perm', Gile Press, 2019. 320 p.).

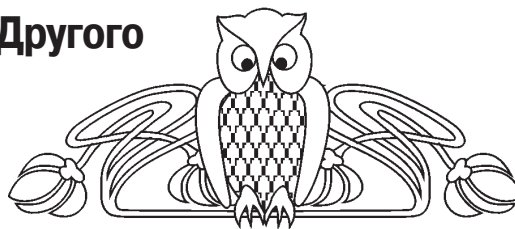
Cite this article as:

Ryzhenkova V. V. The Ontology of Digital Code: From Human to Nonhuman. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 164–168. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-164-168>



УДК 165.62

О возможности переживания опыта Другого в социально-феноменологической концепции Р. Занера



О. А. Сомова

Сомова Оксана Андреевна, аспирант кафедры теоретической и социальной философии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, oksanasomova@mail.ru

В статье анализируется проблематизация концепта Другого в социальной феноменологии. Изучение этой темы связано с решением двух взаимосвязанных вопросов: вопроса первостепенности проживания фигуры Другого и вопроса возможности переживания опыта Другого. Эти вопросы в феноменологии традиционно решаются при помощи двух противоположных друг другу подходов: перцептивного подхода М. Шелера или апперцептивного подхода А. Шюца, основанного на взглядах Э. Гуссерля. Установлено, что оба этих подхода содержат в себе противоречия и не дают исчерпывающих ответов, что и обосновывает актуальность данного исследования. В качестве альтернативного варианта решения задачи предлагается третий подход, который был сформулирован Р. Занером. В своей концепции он стремится избежать недостатков предшествующих решений и акцентирует внимание на взаимной расположенности субъектов в коммуникации. Ключевым понятием концепции философа становится «застигнутость», которая означает обнаружение Я самого себя в момент, когда Я становится объектом внимания Другого. Тем самым постулируется возможность единства переживания опыта в коммуникации, а также отмечается чуждость Я самому себе. Делается вывод, согласно которому проект Занера не решает проблему Я и Другого полностью, но позволяет пролить свет на не проясненные ранее аспекты поставленных вопросов взаимодействия Я и Другого в социальной феноменологии. Автором статьи предлагается альтернативный ход развития концепции «застигнутости», который позволит сделать ее более перспективной для дальнейшей разработки.

Ключевые слова: Другой, Я, социальная феноменология, интрасубъективность, единство переживания.

Поступила в редакцию: 10.01.2020 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-169-173>

Социальная феноменология как направление философской мысли была вдохновлена гуссерлианским проектом философии и унаследовала от него исследовательский интерес к работе сознания. Но в своих основных положениях это направление развивает мысль, которая

противоречит «философии как строгой науке». Точкой бифуркации классической и социальной феноменологий является феноменологическая *ἐποχή*: если Гуссерль стремится взять за скобки все предвзятое в обыденном мышлении для того, чтобы вычленил из него феноменологический остаток, т. е. жизнь трансцендентального субъекта, то Альфред Шюц, основоположник социальной феноменологии, обращается к изъятому – осмысленному миру вещей и, в первую очередь, миру людей – «друзей, врагов, начальников и слуг, чужих и родственников» [1, с. 92].

Гуссерль в центр мира поставил активное сознание, раскрывающееся в творческом интенциональном акте. Для него сознание всегда первично, а человек – первый и единственный носитель смысла чувственно созерцаемого мира. Социальные феноменологи, опираясь на поздние тезисы Гуссерля о «жизненном мире», считают, что человек обладает способностью придавать смысл воспринимаемому, но эти смыслы он конструирует не в одиночестве и не каждый раз, когда сталкивается с разнообразными проявлениями мира. Существует «картина мира», созданная в процессе коллективного сосуществования и оказывающая влияние на восприятие отдельных личностей. Иными словами, некритичное произвольное восприятие действительности (и само содержание определения действительности, которое зачастую совпадает с «наличностным», понимаемое как «сущее здесь» [1, с. 89]) – естественная установка, занимающая внимание социального феноменолога. «Этот тот мир, в котором я обретаюсь» [1, с. 92].

Полагаемая общность мира, в классической феноменологии обосновываемая (хотя и не без оговорок) трансцендентальным субъектом, в социальной феноменологии становится одним из основных вопросов. Если исследователь не прибегает к *ἐποχή* и остается в мире естественной установки, то механизм обеспечения единства интрасубъективного мира более не прозрачен. Так возникает проблема возможности переживания опыта Другого.

Более того, первоначальная интрасубъективность мира проблематизирует очевидность при-



мата работы сознания Я. Я априори сплавлено с Другим, а точнее, с Другими, на которых мы в силу вовлеченности в естественную установку всегда ориентированы. Тогда возникает вопрос: насколько собственное переживание самого себя первично по отношению к перманентно данному Другому?

Позиция самого Гуссерля в отношении Другого в естественной установке такова: «Я принимаю субъекты Я, подобно тому как Я сам емь Я» [1, с. 94]. На этом тезисе о равноположенности Других как Других Я и строится концепция интерсубъективного мира, мира одинаково воспринимаемых вещей, создаваемого в своем разнообразии на основании различных позиций субъектов.

Оппонентом Гуссерля в этом вопросе выступил Макс Шелер. Согласно его перцептивной теории Альтер Эго доступ к потокам мышления Другого становится возможным в совместном действии, акте со-выполнения [2, с. 208]. Бытие личности есть априорное соотнесение с Другими, не подлежащее разрыву. Это априорная соотнесенность основана на опыте общения младенца и матери, поскольку только родившийся на свет не знает о существовании мира вообще и воспринимает реальность матери первоочередно. Основываясь на этих психологических выкладках, Шелер приходит к выводу о том, что Другой первичен по отношению к Я. Ключевым фактором, обеспечивающим способность пережить опыт Другого, является эмоциональная тотальность. Именно эмоциональная общность образует то пространство, в котором осуществляется интерсубъективное единство. Перцептивность, возможность вживания в опыт Другого, возможна именно в этом тотальном (в смысле неразрывности схватывания) пространстве. Гуссерелевский трансцендентальный субъект прогивоположен персоналистическому настрою Шелера.

Шюц, являясь последователем и учеником Гуссерля, включился в полемику с Шелером и сформировал самостоятельный взгляд на проблему появления интерсубъективности. Признавая первоначальную включенность в общечеловеческий контекст, он замечает, что обращение Шелера к психологии ребенка идет вразрез с концепцией уровней Альтер Эго самого Шелера [3, с. 215, 219]. Ребенок вообще не осознает себя, проживая акты, и будет способен на это гораздо позже. Стоит отметить, что справедливость замечания Шюца ограничивается тем фактом, что неосознанность ребенка в момент взаимодействия не отменяет влияния фигуры

матери на внимание социальности. Единство переживаний же не разрушает причастности этого переживания ко мне, оно индивидуально, даже если переживаемая мысль навязана извне.

Шюц придерживается апперцептивной теории восприятия Другого. Ее основное положение можно выразить в тезисе: Другой есть Другой, поскольку он не Я, он – другой Я. «Другой конституируется внутри моей монады как Эго, которое не есть “Я сам”, а второе Эго, или Альтер Эго, по причине того, что он определенным образом соотносится со мной» [3, с. 217]. Поэтому, считает Шюц, наше вживание в опыт Другого возможно, но лишь настолько, насколько Я может быть знакома ситуация. Здесь исследователь вводит концепт «типовая ситуация», т. е. такой, что переживалась Я в процессе жизни, поскольку структура жизни в обществе предполагает воспроизведение подобных друг другу обстоятельств. Типовая ситуация – общее место Я и Другого, которое делает нас Нами.

За типовым простирается горизонт уникальной биографии, которая не способна быть прожитой кем-то еще, кроме меня самого. Помимо этого, разнятся конкретные пространственно-временные позиции, которые потенциально и могут быть взаимозаменяемы, но все же, на данный момент, предоставляют Я и Другому разные ракурсы (хотя общность объектов взаимодействия и позволяет существовать всеобщему тезису взаимности перспектив). Шюц убежден, что мы способны понять субъективность Другого настолько, насколько мы понимаем свой собственный опыт по аналогии. «Обдумывая мысли другого, я мыслю их как мысли других людей, обдумываемые мной» [3, с. 280].

В истории изучения этого вопроса в феноменологической традиции существуют и полярные точки зрения. Так, Ортега-и-Гассет, приняв за основу апперцептивное положение Гуссерля, приходит к иным результатам. Другой является Альтер Эго по причине того, что я сам награбил его своим собственным Эго, поскольку внешне он схож со мной. Это означает, что, находясь в обществе априори как человеческое существо (в гуманизированном мире), я не способен понять и узнать переживания Другого, они для меня закрыты [3, с. 489]. Подобного же мнения придерживается и Ойген Финк, считая саму категорию Другого чистой метафорой (цит. по: [4, р. 296]).

Тем не менее проблема возможности переживания опыта Другого основывается на первоначальном разрешении вопроса об очередности проживания Я или фигуры Другого. Либо Я



первоочередно, и тогда переживание опыта Другого до конца нам недоступно, либо Другой первичен по отношению к Я, и потому единство потока переживания двух сознаний возможно.

Оба подхода не ведут к исчерпывающему объяснению предмета. Перцептивный подход не объясняет механизма эмпатии, в котором осуществляется схватывание. А попытки объяснить этот механизм приводят к метафизическим конструкциям вроде идеального мира наподобие дюркгеймовских социальных фактов и социальной реальности. Апперцептивный подход вопрос эмпатии снимает как без необходимости неразрешимый и предполагает выстраивание Я на соотношении с Другим. Иными словами, Другой выступает в качестве Другого по причине схожести с Я (Другой есть Другое Я), а Я может на основании поведения Другого выстраивать свою собственную идентичность. Но круг объяснения замыкается на Другом, не оставляя места индивидуальному знанию и биографической уникальности, которые обеспечивали бы разницу пониманий [5, S. 22].

Кроме того, вопрос о первичности остается открытым – что было предшествующим: Я, полагающий Другого, или Я, выстраивающий свою идентичность на основании Другого. Если мы исходим из первичности интерсубъективного мира, которой придерживается Шюц, тогда ставится под вопрос самостоятельность восприятия Я и полагание Другого. Если «тело другого переживается первым» [3, с. 295], тогда Я изначально формирует себя по аналогии с Другим, а не наоборот. Также непроясненным для обеих установок, которые так или иначе апеллируют к воплощенности в теле, является вопрос единства опыта нахождения меня в моем теле и наблюдение тела Другого.

На эту трудность обратил внимание Ричард Занер. Осознавая тупик, в который пришел спор о принципиальных категориях социальной феноменологии и феноменологии вообще, философ предложил «взаимость» как альтернативный вариант разрешения диспута. Он отмечает, что коммуникация принципиально осуществима до тех пор, пока тело человека способно на сколько угодно малые реакции, вроде моргания века. Это означает, что воплощенность Другого в теле хотя и выступает существенным условием для введения концепта Другого, не менее важной является ориентация Я на то, чтобы увидеть Другого [4, р. 297]. Интенция обращенности к Другому, *Du-Einstellung*, о которой писал Шюц, указывает на единство опыта коммуникации,

стремление взаимодействия с Другим даже при условии, что мы все еще будем вопрошать о релевантности нашего переживания переживаниям Другого. Сам факт ориентации на Другого, как на того, кто способен коммуницировать, есть факт и того, что мы сами обнаруживаемся, когда кто-то обращается к нам. Быть воспринятым Другим значит быть пойманным, схваченным как Другой для Другого. Иначе говоря, Я, обращенное на Другого, – это готовность слышать, слушать и внимать Другому, которая без ответной, взаимной, готовности Другого не состоится. Я отвечает Другому в качестве Другого, который был отрефлексирован в Я. Занер называет взаимную обращенность благодатью и считает, что она и есть онтологическое существо человека: быть открытым, готовым быть застигнутым Другим, чтобы принять «дар» вовлеченности Другого. Я есть Другой для Другого, и Я самоидентифицирует себя именно так.

Тезис о чужести Я самому себе не является нововведением Занера. Инициатор проблемы Другого в феноменологии Эмманюэль Левинас писал: «Я есть другой сам для себя» [6, с. 78]. Узнавание в себе Другого тем не менее не означает чуждость, радикальную инаковость. Напротив, отторжение в самотождественном происходит в рамках «родного». В российской традиции коренной, существенный характер связи с Другим отмечал Владимир Библихин. По его мнению, о себе самом Я может узнать, встречаясь с неприступностью Другого, обращенной на Я. Буквально, «догадываясь через другого о себе самом» [7, с. 119]. Наиболее близка к замыслу Занера концепция респонзивной феноменологии Бернхарда Вальденфельса, согласно которой Чужой становится доступным пониманию посредством нашего ответа на брошенный Чужим вызов. Однако Вальденфельс сосредоточен на возможности понимающей интеракции с Чужим, исходя из предданого осознания Я, на основании которого происходит «вслушивание» [8].

Все же занеровским смещением акцента на «взаимость» не только достигается подтверждение возможности единства опыта (опыта взаимной ориентации), но и дается оригинальный ответ на вопрос о первичности переживания Я: Я обнаруживаю себя в Другом в тот момент, когда он Меня схватывает здесь и сейчас. Тело Другого переживается первым, позволяя при этом обнаружить Я.

Однако и эта позиция не дает окончательного решения проблемы. Проживание самого



себя через Другого поднимает ряд вопросов, связанных с определением «застигнутости» Я, сохраняется неопределенным момент идентификации Я в момент «захвата», и возникает вероятность умножения сущностей, где Другой остается Другим внутри Я (в этом случае Я существует изолированно от реального взаимодействия). Коммуникативный аспект обращенности, выбранный Занером, значительно сужает область исследования. Вариантом решения этих сложностей могла бы стать смена уровня взаимодействия с ролевого на видовой, позволяющий исходить из телесной укорененности в бытии [9]. Это было бы логичным ходом, учитывая онтологическую ориентацию всего замысла Занера, в котором Другой всегда подразумевается, имманентен Я в качестве ориентира и предстает для Я, прежде всего, в своей телесности. Тогда множество Других будут соотнесены с Я посредством собственной телесности Я, а само Я будет стабильно. Занер отмечает, что «the hand and mouth are in the end our actual ontologists» [4, p. 296], и обозначает эту линию рассуждений, но не развивает ее дальше темы коммуникативного взаимодействия. Таким образом, в рамках социально-феноменологической мысли проблема рецепции Я и Другого остается неразрешенной даже при изменяющихся подходах конституирования базового понятия. Однако проект Занера представляется перспективным для дальнейшей разработки концепции респонзивной социальности, описывающей преемственность множества сущностей Другого в Я.

Список литературы

1. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая. Общее введение в чистую феноменологию. М. : Академический Проект, 2019. 489 с.
2. Дорофеев Д. Ю. Феноменология intersубъективности и сочувствия Макса Шелера. Предисловие к переводу работы Макса Шелера «Сущность и формы симпатии» (часть а, I-II) // HORIZON. Феноменологические исследования. 2017. № 2 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-intersubektivnosti-i-sochuvstviya-maksa-shelera-predislovie-k-perevodu-raboty-maksa-shelera-suschnost-i-formy-simpatii> (дата обращения: 20.12.2019).
3. Шюц А. Избранное : Мир, светящийся смыслом. М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 1056 с.
4. Zaner R. M. Sisyphus without Knees: Exploring the Self and Self-Other Relationships in the Face of Illness and Disability // The golden age of phenomenology at the New School for Social Research, 1954–1973. Ohio : Ohio University Press, 2017. P. 291–302.
5. Waldenfels B. Topographie des Fremden. Frankfurt a/M : Suhrkamp, 1999. 227 S.
6. Левинас Э. Избранное : Тотальность и бесконечное. СПб. : Университетская книга, 2000. 416 с.
7. Бибахин В. В. Мир. Язык философии. СПб. : Азбука-Аттикус, 2016. 448 с.
8. Черняк Н. А. О границах и возможностях респонзивной феноменологии // Омск. науч. вестн. 2013. № 1 (115). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-granitsah-i-vozmozhnostyah-responzivnoy-fenomenologii> (дата обращения: 26.01.2020).
9. Агамбен Дж. Открытое. Человек и животное. М. : Изд-во Рос. гос. гум. ун-та, 2012. 112 с.

Образец для цитирования:

Сомова О. А. О возможности переживания опыта Другого в социально-феноменологической концепции Р. Занера // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 169–173. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-169-173>

On the Possibility of Living through the Experience of the Other in the Socio-Phenomenological Concept of R. Zaner

O. A. Somova

Oksana A. Somova, <https://orcid.org/0000-0001-6135-1515>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, oksanasomova@mail.ru

The article analyzes the problematization of the concept of the Other in social phenomenology. It has been shown that the study of this topic is connected with the solution of two interrelated issues: the issue of the paramount living of the Other's figure and the question of the possibility of living through the Other's experience.

These questions in phenomenology are traditionally solved using two opposing approaches: the perceptual approach of M. Scheler or the apperceptive approach of A. Schütz, based on the views of E. Husserl. It was established that both of these approaches contain contradictions and do not give comprehensive answers, and this fact justifies the relevance of this study. As an alternative solution to the problem, a third approach is proposed, which was formulated by R. Zaner. His concept seeks to avoid the shortcomings of previous decisions and focuses on the mutual disposition of subjects in communication. The key concept of the philosopher's approach is "catching up", which means that the I discovers itself at the moment when the I becomes the object of attention of the Other. Thus, the possibility of the unity of living through the experience in communication is postulated, and the alienness of the I to itself is also noted. It is concluded that the Zaner project does not completely



solve the problem of the I and the Other, but it allows us to shed the light on previously unexplained aspects of the questions of the interaction between the I and the Other in social phenomenology. The author of the article proposes an alternative course of development of the presented concept, which will make the concept of “catching up” more promising for further development.

Keywords: the Other, Self, social phenomenology, intersubjectivity, unity of experience.

Received: 10.01.2020 / Accepted: 20.02.2020 / Published: 30.06.2020

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

References

1. Gusserl E. *Idei k chistoy fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii. Kniga pervaya: obshchee vvedenie v chistuyu fenomenologiyu* [Ideas to pure phenomenology and phenomenological philosophy. Book one: a General introduction to pure phenomenology]. Moscow, Akademicheskij Proekt Publ., 2019. 489 p. (in Russian).
2. Dorofeev D. Yu. Fenomenologiya intersub'yektivnosti i sochuvstviya Maksa Shelera. Predisloviye k perevodu raboty Maksa Shelera “Sushchnost' i formy simpatii” (chast' a, I-II) (Phenomenology of intersubjectivity and sympathy by Max Scheler. Preface to the translation of Max Scheler's work “The Essence and forms of sympathy” (section A, I-II)). *HORIZON. Fenomenologicheskie issledovaniya* (HORIZON. Phenomenological Research), 2017, no. 2 (12). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-intersubektivnosti-i-sochuvstviya-maksa-shelera-predisloviye-k-perevodu-raboty-maksa-shelera-suschnost-i-formy-simpatii> (accessed 20 December 2019) (in Russian).
3. Schutz A. *Izbrannoe: Mir svetyashchisya smyslom* [Selected Works: A World Glowing with Meaning]. Moscow, Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN) Publ., 2004. 1056 p. (in Russian).
4. Zaner R. M. Sisyphus without Knees: Exploring the Self and Self-Other Relationships in the Face of Illness and Disability. In: *The golden age of phenomenology at the New School for Social Research, 1954–1973*. Ohio, Ohio University Press, 2017, pp. 291–302.
5. Waldenfels B. *Topographie des Fremden*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1999. 227 S.
6. Levinas E. *Izbrannoe: totalnost i beskonechnoe* [Selected works: Totality and the Infinite]. St. Petersburg, Universitetskaya kniga Publ., 2000. 416 p. (in Russian).
7. Bibikhin V. V. *Mir. Yazyk filosofii* [The World. The Language of Philosophy]. St. Petersburg, Azbuka-Attikus Publ., 2016. 448 p. (in Russian).
8. Chernyak N. A. On the limits and possibilities of responsive phenomenology. *Omskiy nauchnyy vestnik (Omsk Scientific Herald)*, 2013, no. 1 (115). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-granitsah-i-vozmozhnostyah-responzivnoy-fenomenologii> (accessed 26 December 2019) (in Russian).
9. Agamben D. *Otkrytoe. Chelovek i zhyvotnoe* [Opened. A Man and an Animal]. Moscow, Izdatel'stvo Russian State University for the Humanities, 2012. 112 p. (in Russian).

Cite this article as:

Somova O. A. On the Possibility of Living through the Experience of the Other in the Socio-Phenomenological Concept of R. Zaner. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 169–173. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-169-173>



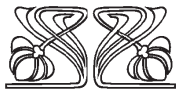
ПСИХОЛОГИЯ

УДК [159.9:616]+316.6

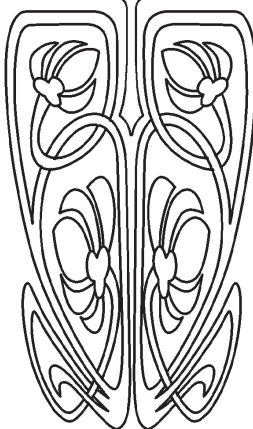
Предикторы интернальности в сфере неудач в ситуации экономической, физической и социальной депривации

М. М. Орлова

Орлова Мария Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, orlova-maria2010@mail.ru



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



Системный анализ в медицинской психологии предполагает исследование влияния как физических и социальных (инвалидизация) ограничений на психику больного, так и экономической депривации. Психологическое преодоление ситуации болезни требует готовности к трудным жизненным ситуациям, к которым относятся ситуации неудач. Больной человек особенно при наличии инвалидности для сохранения активной жизненной позиции нуждается в объективной и субъективной внешней поддержке как семьи, так и других людей. В данном исследовании получены результаты, свидетельствующие о том, что в ситуации болезни и экономической депривации повышается экстернальность в ситуации неудач, что отражает общую способность осознавать и контролировать свою жизнь. Экономическая несостоятельность снижает возможности личности. Болезнь как трудная жизненная ситуация повышает требования к личностным свойствам и семейным отношениям. Наличие инвалидности, необходимость максимальной возможности осознавать себя позволяют находить эмоциональные ресурсы для сохранения контроля за собственной жизнью. Интернальность в ситуации неудач можно рассматривать значимой характеристикой трансформации личности в ситуации болезни. Чем больше социальные и физические ограничения, тем сложнее сохранять опору на себя. Это отражается в снижении интернальной позиции, которая замещается опорой на внешние возможности, семью и других людей.

Ключевые слова: интернальность, ситуация неудачи, ресурсность личности, экономическая депривация.

Поступила в редакцию: 11.12.2019 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-174-179>

В контексте адаптации к социальной среде система отношений личности выполняет субъектные функции, являясь регулятором поведения. Отношения реализуют связь человека с миром, что проявляется в реакциях, действиях, переживаниях, представлениях, и выступают в качестве движущей силы развития личности.

В основе концепции адаптации лежит представление о целостности реакции человека, приспосабливающегося к новым условиям жизни и деятельности. Системная модель адаптации рассматривает личность как целостную, многоуровневую и самоуправляемую систему, направленную на поддержание устойчивого взаимодействия индивида и окружающей среды [1].

Системный анализ в медицинской психологии реализуется в понятии «функциональный диагноз», который позволяет оцени-



вать в единстве влияние болезни, личности и ситуации на процесс компенсации болезни и адаптации больного в обществе. В структуре функционального диагноза выделяется клинико-психопатологический и социальный уровни. Т. Б. Дмитриева, В. Д. Вид и О. Ю. Щелкова подчеркивают необходимость расширения клинического метода, принятого в медицинской психологии, за счет включения социального и межличностного уровней [2–4].

Внеэкологические признаки, определяющие особенности адаптационно-компенсаторных возможностей здорового и больного человека, предлагается рассматривать как четыре взаимодействующих блока: блок преморбидного адаптационного потенциала, психологический блок психической адаптации, социальный блок психической адаптации, блок социальной поддержки.

Блок преморбидного адаптационного потенциала включает психодинамическую, психофизическую и биогенетическую уязвимость и характеристику преморбидного социального статуса.

В блок психической адаптивности входят копинг-стратегии, психологические защиты, внутренняя картина болезни, личностные ресурсы, образующие стили защитно-совладающего поведения.

Блок социальной адаптации представлен типом приспособительного поведения или способом взаимодействия с действительностью, уровнем достижений в различных сферах социального функционирования, качеством жизни. На наш взгляд, этот блок должен быть расширен за счет включения анализа влияния экономической депривации и понятия «идентичность здорового и больного человека», которые были рассмотрены нами в клинике сердечно-сосудистых болезней [5], заболеваний легких [6] и онкологической патологии [7].

Блок социальной поддержки предполагает исследование семейных и несемейных характеристик взаимодействия с социальной средой в узком и широком смысле слова.

Социокультурная контекстуализация в исследовании внутреннего мира здорового и больного человека дает возможность многомерного понимания проживаемой субъектом ситуации. В совладании с ситуациями стресс опосредуется когнитивной оценкой и чувством субъективного контроля либо над ситуацией, либо над собой [8]. Человек в ситуациях здоровья и болезни, понимаемой как в биологическом, так и социальном контексте, реализует себя в качестве субъекта. Высокая степень субъектности заключается в том, что он может воздействовать как

на ситуацию, так и на себя в ситуации. Низкая степень субъектности выражается в переживании собственного бессилия, невозможности управлять обстоятельствами и собой, что усиливает позицию «жертвы» и снижает адаптационный потенциал человека.

По определению С. С. Гончаровой, стратегия преодоления негативных ситуаций есть «актуальный ответ личности на требования негативной ситуации; стратегия представляет собой комбинацию способов преодоления, которые определяются как действия человека, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию, и разворачиваются в когнитивной, поведенческой или эмоциональной сферах» [9, с. 62]. Л. И. Анцыферова указывает на важность учета ценностной структуры личности при изучении проблемы совладания [10]. С. К. Нартова-Бочавер предлагает выделять следующие признаки для классификации видов психологического преодоления: ориентированность (локус); область психического, в которой разворачивается преодоление; эффективность; временная протяженность полученного эффекта; ситуации, провоцирующие копинг-поведение [11]. А. О. Муругова делает вывод о том, что существует взаимосвязь показателей ведущих способов преодоления негативных ситуаций и показателей выраженности личностных характеристик [12].

В нашем исследовании экспериментальная группа состояла из больных ишемической болезнью сердца (ИБС) с доходом до 10 тыс. руб. на члена семьи (12 чел.), с доходом 10–20 тыс. руб. (72 чел.), с доходом более 20 тыс. руб. (15 чел.), инвалидов 2-й группы по ИБС с доходом до 10 тыс. руб. на члена семьи (33 чел.), с доходом 10–20 тыс. руб. (17 чел.). Контрольная группа включала лиц без хронических заболеваний с доходом до 10 тыс. руб. на члена семьи (62 чел.), с доходом 10–20 тыс. руб. (92 чел.), с доходом более 20 тыс. руб. (31 чел.).

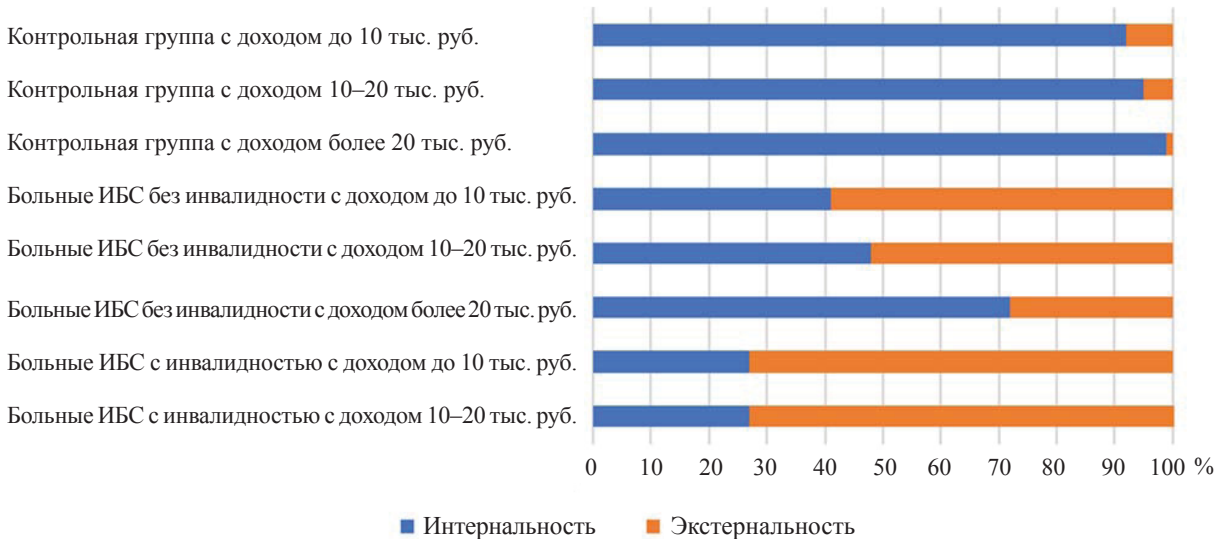
Использовались следующие методики: «Исследование самооотношения» (МИС) С. Р. Пантелеева, исследования копинг-стратегий Р. Лазаруса, «Индекс жизненного стиля», «Шкала семейного окружения» (ШСО) (адаптация С. Ю. Куприянова), опросник качества жизни ВОЗКЖ-100, «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда (модификация Т. В. Румянцевой), тест-опросник на выявление уровня субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голькиной, А. М. Эткинды), опросник оценки психологических защит Келлермана – Плутчика, анкета на выявление когнитивной склонности к иждивенчеству В. Н. Довлатовой.



Применялись статистические методы: анализ частоты встречаемости, регрессионный анализ.

Анализ частоты встречаемости интернальных и экстернальных реакций в ситуации неудач предполагает, что если в контрольной группе преобладает интернальность, то в ситуации

тяжелого соматического заболевания растут экстернальные реакции. Экономическое благополучие семьи дает возможность контролировать свою жизнь, в том числе в ситуации болезни. По-видимому, опора на семью укрепляет интернальность (рисунок).



Выраженность показателей интернальности в сфере неудач в контрольной и экспериментальных группах в зависимости от уровня дохода на члена семьи (цвет online)

The severity of internality indicators in the field of failure in the control and experimental groups, depending on the level of income per family member (color online)

Предикторами интернальности в ситуации неудач в контрольной группе у лиц с доходом до 10 тыс. руб. на члена семьи являются общая интернальность (54%), интернальность в семейных отношениях (51%) и деятельности (39%), общее количество самоописаний (24%), уровень дохода (10%), широта интересов в семье (8%), самоконтроль (6%), наличие детей (6%), а также возраст (3%). По-видимому, стойкость и сохранение контроля в ситуации неуспеха и бедности возможны за счет семейных отношений, активности и опоры на себя.

В подгруппе с доходом 10–20 тыс. руб. у лиц без хронических заболеваний предикторами интернальности оказались интернальность в межличностных отношениях (47%), общее количество самоописаний (16%), организация в семье (7%), оценка качества жизни в психической сфере (6%), интеллектуально-культурная ориентация в семье (5%) и внутренняя неустроенность (5%). Таким образом, сохранение контроля при неудачах связано с возможностью опоры на отношения с другими людьми и семьей, осознанность самоопределения и внутренних конфликтов.

У представителей контрольной группы с доходом от 20 тыс. руб. на члена семьи пре-

дикторами интернальности в ситуации неудач стали интернальность в межличностных (54%) и производственных отношениях (38%), общее количество самоописаний (24%) и идентификация себя с активностью (8%) и вместе с тем сниженная аутосимпатия (5%). По-видимому, в этой группе устойчивость к ситуации неудач определяется собственной активностью, в том числе производственной, а также требовательностью к себе.

Можно сделать вывод о том, что в контрольной группе интернальность в ситуации неудач зависит от характера отношений с другими людьми и осознанности собственной идентичности. Уровень дохода можно рассматривать как ресурс, повышающий активность, в частности в производственной сфере.

В качестве предикторов интернальности в ситуации неудач в группе больных ИБС с доходом до 10 тыс. руб. на члена семьи выделены низкая ориентация на достижения (23%), контроль в семье (8%) и наличие выраженной независимости в семье (2%), низкие значения психологических защит, таких как компенсация (16%) и проекция (13%). То есть интернальность в этой подгруппе, по-видимому, является аль-



тернативой семейной поддержке и склонности к неосознаваемым стратегиям преодоления. В этой же группе, но с доходом 10–20 тыс. руб. предикторами интернальности в ситуации неудач являются, прежде всего, общая интернальность (61%), молодой возраст (11%), недостаток организации в семье (7%) и такие копинг-стратегии, как поиск социальной поддержки (7%) и дистанцирование (6%).

У больных ИБС с доходом более 20 тыс. руб. предикторами интернальности в ситуации неудач стали контроль в семье (26%) и снижение ориентации на достижения в семье (15%), копинг-стратегии: конфронтационный копинг (23%) и поиск социальной поддержки (6%), а также высокое самоуважение (7%). По-видимому, стабильность семейных отношений и собственная активность служат основой интернальности в ситуации неудач в этой подгруппе.

В целом экономическое благополучие в ситуации тяжелого хронического заболевания выражается в возможности опоры на ресурсы семьи. Возможно, экономическая состоятельность сочетается с другими формами социального и психологического благополучия.

Предикторами интернальности в ситуации неудач в группе инвалидов по ИБС с доходом менее 10 тыс. руб. на члена семьи являются: сохранность социальных ролей в структуре самоописаний (38%), зрелый возраст (12%), общая оценка качества жизни (11%), копинг-стратегия, направленная на планирование решений (10%), позитивная оценка своего здоровья (4%), отсутствие или снижение склонности негативно описывать себя (2%), восприятие себя активным человеком (1%). Можно сказать, что это признаки оптимизма, сохраняемые в ситуации инвалидности, а также встроенность личности в социальные отношения.

В группе инвалидов по ИБС с доходом 10–20 тыс. руб. были выявлены в качестве предикторов интернальности в ситуации неудач: осознанность своей идентичности (42%) и проекция (7%) как психологическая защита. По-видимому, это попытка сохранить собственную личность в ее основных ролевых и качественных характеристиках за счет проекции собственной беспомощности на внешние обстоятельства.

Таким образом, возможность сохранить интернальность в ситуации инвалидизации определяется наличием оптимизма, осознанностью самоопределения и своей роли в социальных отношениях. На наш взгляд, это свидетельствует о важности ресоциализации больных ишемической болезнью сердца, имеющих ограничения в

реализации профессиональных возможностей. Такая форма работы с больным, безусловно, повысит его психологическую сопротивляемость, возможность опираться на себя в трудных жизненных ситуациях.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

уровень субъективного контроля в ситуации неудач отражает общую способность контролировать свою жизнь, осознанность социальных ролей, стабильность отношений с другими людьми;

экономическая несостоятельность снижает возможности личности, прежде всего, в контексте активности и социальной ресурсности;

наличие болезни создает новые жизненные трудности и повышает требовательность к личностным свойствам и семейным отношениям;

инвалидность сужает социальные возможности, требует от личности необходимости максимально осознавать себя в ситуации неудач, позволяет находить эмоциональные ресурсы для сохранения контроля за своей жизнью.

В целом интернальность в ситуации неудач можно рассматривать как значимую характеристику трансформации личности в ситуации болезни. Чем больше социальные и физические ограничения, тем сложнее удерживать ориентацию на себя, что отражается в снижении уровня субъективного контроля. Больному и инвалиду требуются значительные ресурсы для сохранения активной жизненной позиции, которая замещается опорой на внешние возможности, семью и других людей.

Список литературы

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства : учеб. пособие. 3-е изд. М. : Медицина, 2000. 496 с.
2. Дмитриева Т. Б., Положий Б. С. Социальная психиатрия : современные представления и перспективы развития // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. 1994. № 2. С. 39–49.
3. Вид В. Д. Психотерапия шизофрении. СПб. : Питер, 2008. 512 с.
4. Щелкова О. Ю. Психологическая диагностика в медицине (системное исследование) : дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2009. 804 с.
5. Орлова М. М. Идентичность больного ишемической болезнью сердца как субъективная составляющая ситуации болезни // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. 2014. № 3. С. 90–97.
6. Орлова М. М. Трансформация идентичности больных острыми и хроническими заболеваниями легких и ее



адаптационный смысл // *Фундаментальные исследования*. М. : Издательский дом «Академия Естествознания». 2014. № 9-2. С. 440–446.

7. Орлова М. М. Идентичность больного в контексте внутренней картины болезни больных онкологическими заболеваниями репродуктивной системы // *Личность в меняющемся мире : здоровье, адаптация, развитие*. 2014. № 3 (6). С. 84–96.
8. Крюкова Т. Л., Шаргородская О. В. Социокультурный контекст совладания в ситуации болезни // *Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Сер. Психология. Педагогика. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2012. № 4. С. 135–142.
9. Гончарова С. С. Опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» – метод диагностики психологического преодоления в раннем юношеском возрасте // *Журнал практического психолога*. 2006. № 6. С. 132–148.
10. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление. Преобразование ситуаций и психологическая защита // *Психологический журнал*. 1994. № 1. С. 3–8.
11. Нартова-Бочавер С. К. “Coping behavior” в системе понятий психологии личности // *Психологический журнал*. 1997. № 5. С. 20–30.
12. Муругова А. О. Личностные особенности старших подростков с различными ведущими способами преодоления негативных ситуаций // *Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Сер. Педагогика. Психология*. 2017. № 4 (31). С. 68–73.

Образец для цитирования:

Орлова М. М. Предикторы интернальности в сфере неудач в ситуации экономической, физической и социальной депривации // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 174–179. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-174-179>

Internality Predictors in a Situation of Economic, Physical and Social Deprivation

M. M. Orlova

Maria M. Orlova, <https://orcid.org/0000-0003-2340-8343>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, orlova-maria2010@mail.ru

Systemic analysis in medical psychology involves the study of the impact of both physical and social restrictions (disability) on the psyche of the patient and economic deprivation. To overcome the disease situation psychologically, the patient has to be ready for difficult life situations, which also include situations of failure. A sick person needs objective and subjective external support both of the family and other people in order to keep his or her active life position, especially if the person has a disability. The findings of this study show that in the situations of illness and economic deprivation, the externality in situations of failure increases, reflecting the overall ability to understand and control your life. Economic failure reduces individual capacity. Disease as a hardship increases the demands on personality and family relationships. Disability is the need for maximum self-awareness, which makes it possible to find emotional resources to maintain control over your own life. The internality in a situation of failure can be considered a significant characteristic of personality transformation in a situation of illness. The greater the social and physical limitations are, the more difficult it is to continue relying on yourself. This is reflected in the decreasing internal position, which is replaced by relying on external opportunities, family and others.

Keywords: internality, failure situation, individual resourcefulness, economic deprivation.

Received: 11.12.2019 / Accepted: 20.02.2020 / Published: 30.06.2020

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

References

1. Aleksandrovskiy Yu. A. *Pogranichnye psikhicheskiye rasstroystva* [Borderline Mental Disorders]. Moscow, Meditsina Publ., 2000. 496 p. (in Russian).
2. Dmitrieva T. B., Polozhiy B. S. Social psychiatry: modern notions and perspectives of development. *Obzrenie psikiatrii i meditsinskoj psikhologii im. V.M. Bekhtereva* [Review of Psychiatry and Medical Psychology Named after V. M. Bekhterev], 1994, no. 2, pp. 39–49 (in Russian).
3. Vid V. D. *Psikhoterapiya shizofrenii* [Psychotherapy of Schizophrenia]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008. 512 p. (in Russian).
4. Shchelkova O. Yu. *Psikhologicheskaya diagnostika v meditsine (sistemnoe issledovanie)* [Psychological Diagnostics in Medicine (Systemic Research)]. Diss. Dr. Sci. (Psychol.). St. Petersburg, 2009. 804 p. (in Russian).
5. Orlova M. M. Identity of a patient with coronary heart disease as a subjective component of the situation of the disease. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Ser. 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika* [Bulletin of St. Petersburg University. Ser. 12. Psychology. Sociology. Pedagogy], 2014, no. 3, pp. 90–97 (in Russian).
6. Orlova M. M. Transformation of the identity of patients with acute and chronic lung diseases and its adaptation sense. *Fundamentalnye issledovaniya* [Fundamental Research], 2014, no. 9-2, pp. 440–446 (in Russian).
7. Orlova M. M. Patient's Identity in the Context of the Internal Pattern of Disease of Patients with Reproductive System Cancer. *Lichnost v menyayushchemsya mire: zdorove, adaptatsiya, razvitie* [Personality in a Changing World: Health, Adaptation, Development], 2014, no. 3 (6), pp. 84–96 (in Russian).
8. Kryukov T. L., Shargorodskaya O. V. Sociocultural context of coping in a disease situation. *Vestnik Kostrom-*



- skogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Ser. Psychology. Pedagogy. Social work. Juvenology. Sociokinetics [Vestnik of Kostroma State University named after N. A. Nekrasov. Ser. Ser. Psychology. Pedagogy. Social Work. Juvenology. Sociokinetics], 2012, no. 4, pp. 135–142 (in Russian).
9. Goncharova S. S. Questionnaire “Ways to overcome negative situations” – a method of diagnosing psychological overcoming in early youth. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa* [Journal of Practical Psychologist], 2006, no. 6, pp. 132–148 (in Russian).
 10. Antsiferova L. I. Personality in difficult living conditions: rethinking. Transformation of situations and psychological protection. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 1994, no. 1, pp. 3–8 (in Russian).
 11. Nartova-Bochaver S. K. “Coping behavior” in the system of notions of personality psychology. *Psikhologicheskii zhurnal*, 1997, no. 5, pp. 20–30 (in Russian).
 12. Murugova A. O. Personal features of older teenagers with different leading ways of overcoming negative situations. *Vektor nauki TGU. Ser. Pedagogika, psikhologiya* [Vector of Science of the Togliatti State University. Ser. Pedagogy. Psychology], 2017, no. 4 (31), pp. 68–73 (in Russian).

Cite this article as:

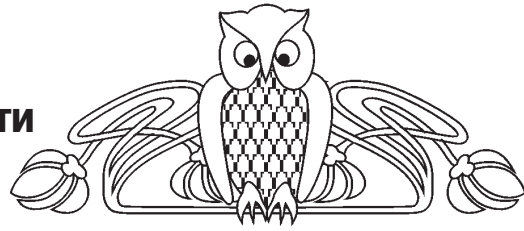
Orlova M. M. Internality Predictors in a Situation of Economic, Physical and Social Deprivation. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 174–179. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-174-179>



УДК 316.6:159.9

От дара Других к дару Другим: социокультурный аспект одаренности

Е. В. Рягузова



Рягузова Елена Владимировна, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии личности, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, rjaguzova@yandex.ru

В статье представлены результаты теоретической рефлексии конструкта «одаренность», который в настоящее время не только включен в область приоритетных направлений научных исследований, но и отвечает потребностям, запросам и вызовам стремительно изменяющегося современного общества. Проанализированы основные концепции, оперирующие понятием «одаренность», условно выделены три блока теорий и подходов к исследованию одаренности: личностно-центрированный, социально ориентированный и культурно ориентированный. В рамках личностно-центрированного блока одаренность рассматривается как личностное свойство, природная данность, интегральное системное личностное качество, идентифицированное Другими, непосредственно взаимодействующими с личностью. В контексте социально ориентированного блока обобщены концепции одаренности, акцентирующие внимание на значимости развивающей среды, социального окружения, позиционирующие одаренность как потенциал личности, актуализирующийся при определенных условиях, созданных и поддерживаемых заинтересованными Другими. Констатируется, что третий блок объединяет культурно ориентированные концепции, определяющие одаренную личность как субъекта культуры, и утверждается, что вопросы психологического сопровождения одаренной личности не могут быть решены вне учета социокультурного контекста и особенностей культуры того общества, в котором она развивается и функционирует. Предлагается трактовка одаренности, учитывающая вклады как личности и среды, так и культуры, поскольку одаренность не только и не столько личностный дар и онтологическая данность, сколько определенная социально и культурно обусловленная заданность, связанная с ответственностью и нравственностью одаренной личности и ее окружения.

Ключевые слова: дар, одаренность, интегральное системное качество личности, развивающая среда, культура, дар Другим, ответственность.

Поступила в редакцию: 17.12.2019 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-180-187>

Введение

Происходящие в мире масштабные технологические преобразования, влекущие за собой трансформации всех сфер функционирования

человека, диктуют необходимость сохранения и усиления интеллектуального и креативного потенциала страны. Для дальнейшего развития науки, техники, производства, искусства, культуры и цивилизации в целом нужны творческие и одаренные люди, готовые предвосхищать изменения и управлять будущим, способные выходить за привычные стереотипные рамки и мыслить другими категориями, стремящиеся продуцировать инновационные идеи и оригинальные цифровые технологии, уверенно усваивающие новые знания и иные алгоритмы действий, реализующие сложные формы деятельности и обеспечивающие инновационные пути развития. Существует потребность общества в творческих личностях, способных реализовывать оригинальные проекты, обладающих другой когнитивной оптикой, создающих иную архитектуру жизни, готовых сыграть активную роль в развитии государства, его благополучии и процветании. Именно этим объясняется то, что в современных социально-экономических условиях конструкт «одаренность» включен в область приоритетных научных направлений.

Задачи идентификации, поддержки, социализации и сопровождения одаренных личностей как носителей золотого фонда страны, главного ресурса в достижении экономического процветания общества осознаны государством и социумом. Об этом свидетельствуют принятые законы и многочисленные государственные программы, различного рода премии, гранты, стипендии, конференции, в центре внимания которых находится одаренность.

Однако, несмотря на востребованность одаренных людей и имеющийся в обществе социальный заказ на выявление людей с высоким творческим потенциалом, концептуально-понятийная матрица одаренности еще не полностью сконструирована. При наличии профессионально разработанных рабочих концепций одаренности разных лет [1] можно констатировать отсутствие общепризнанной дефиниции понятия «одаренность», но вместе с тем существует единый дискурс одаренности как дара, в рамках которого исследователи хорошо понимают друг друга, хотя и считают термин «дар» не научным понятием [2].



Целью данной статьи является теоретическая рефлексия существующих подходов к исследованию одаренности и выделение методологической рамки изучения одаренности в виде основной триады: личность – среда – культура, обуславливающей развитие и формирование одаренности, ее востребованность и реализацию в обществе, вклад в культуру.

Теоретическая рефлексия основных подходов к исследованию одаренности

Первый блок подходов (и исторически эти подходы и концепции были первыми) условно определен нами как личностно-центрированный, в рамках которого одаренность рассматривается как личностное свойство, природная данность, онтологический феномен, представляющий собой сумму задатков или способностей человека [3–5]. В этом контексте одаренность чаще всего связывается с типом развития личности и ее способностью достигать высоких результатов, по сравнению с другими, в той или иной области, т. е. говоря об одаренности в детстве, чаще всего имеют в виду ребенка, существенно опережающего в своем развитии сверстников по каким-либо показателям. Если речь идет об одаренности взрослого, то это, как правило, человек, демонстрирующий высокий уровень достижений в какой-либо сфере.

В настоящее время никто из исследователей не сводит одаренность к интеллекту, и, обобщая различные концепции, можно констатировать, что атрибутами и индикаторами одаренности выступают:

обучаемость, включающая в себя познавательные возможности человека (показатели сенсорных и перцептивных процессов, памяти, внимания, мышления и речи) и личностные особенности (характеристики мотивационно-потребностной сферы, свойства характера, сила и глубина эмоциональных проявлений, волевые качества, отношения к усваиваемому материалу);

интеллект как целеполагание, планирование ресурсов и построение стратегии достижения цели; показателями интеллекта являются не только гибкость, подвижность, глубина, логичность, доказательность мышления, его критичность и ширина, но и дальновидность в межличностных отношениях, умение идентифицировать и управлять своими эмоциями, а также распознавать аффективные состояния Другого;

креативность как творческие способности личности, характеризующие ее готовность к инновационному преобразованию, принятию и созданию принципиально новых и оригинальных идей, отказу от традиционных или при-

нятых схем мышления, а также интуитивному выявлению новых проблем и их решению.

Необходимо заметить, что в настоящее время обязательной составляющей всех современных концепций одаренности и креативности выступает мотивация как целостная система внешних и внутренних мотивов личности, побуждающая ее совершать определенные действия или выполнять ту или иную деятельность [6–8]. Предложена интегративная структурно-динамическая мотивационная модель одаренности, включающая в себя интерес к делу, удовольствие от его выполнения, концентрацию на деле и настойчивость, преданность цели и веру в собственный потенциал [9], вводится и категоризируется понятие «мотивационная одаренность личности» [10].

На сегодняшний день существует общее понимание того, что одаренность несводима к интеллекту, креативности или когнитивным функциям, она может проявляться в различных динамических свойствах [11].

С конца XX в. одаренность рассматривается как интегральное системное качество личности. Согласно концепции интеллектуальной активности Д. Б. Богоявленской в качестве основного признака и фактора, конституирующего одаренность, выступает способность к развитию (само-развитию) деятельности по своей инициативе, которая определяется как свойство целостной личности, обусловленное единством и взаимодействием ее когнитивной и аффективной сфер. Важным является то, что даже при выполнении личностью исходной задачи деятельности сама деятельность не останавливается, а продолжает развиваться благодаря усилиям, интересам и желаниям личности [6, 12].

В рамках личностно-центрированного подхода получено много интересных результатов и плодотворных идей, но стоит отметить наличие некоторого ограничения, связанного с замыканием научного интереса и его фокусированием только на одаренной личности. На это указывает В. Н. Дружинин, считая, что креативность выступает свойством, проявляющимся только тогда, когда окружающая среда позволяет ему актуализироваться, в частности при условии социального подкрепления творческого поведения [13]. Д. Б. Богоявленская отмечает, что одаренность в детстве не является качеством самого ребенка. Главной фигурой в становлении детской одаренности была и будет фигура взрослого – талантливой и свободного в своем творчестве [6].

Следовательно, одаренность как личностный дар, как интегральное личностное свойство конституируется только как результат сравнения себя с Другими или как результат оценочной



деятельности Другого, находящегося рядом с одаренным ребенком и идентифицирующего его как одаренного, что неизбежно предполагает необходимость введения в плоскость рассмотрения и изучения одаренности социального контекста, внутри которого происходят различного рода взаимодействия одаренной личности с разнообразными и многоликими Другими.

Подходы и концепции, составляющие второй блок, мы обозначили как социально ориентированные, т. е. направленные на создание определенных условий среды (в широком понимании), и трактовка одаренности в этом случае предполагает ее рассмотрение как потенциала, который может развиваться и актуализироваться при определенных условиях. К этому блоку нами отнесена психологическая концепция развития, согласно которой формирование психических функций, способностей, личностных свойств и жизненных ценностей происходит в процессе деятельности, посредством включения личности в ее соответствующие виды [14–16]. Следовательно, одаренность человека может актуализироваться и проявляться через те виды деятельности, которые ему предоставляет социальная среда. Этот блок включает парадигму развивающего образования В. И. Панова, в которой в рамках эко-психологического подхода одаренность позиционируется как специфическое системное качество психики, проявляющее себя и развивающееся во взаимодействии индивида и окружающей среды. Ключевым понятием этого подхода становится образовательная среда, которая выступает не только как фактор и условие обучения, но и как объект проектирования, моделирования и психолого-педагогической экспертизы, где целью является установление ее соответствия как образовательным целям и задачам, так и природе физического и психического развития учащихся [17].

Заслуживает особого внимания антропологический подход В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, сфокусированный на ценности внутреннего пространства каждого ребенка, его субъективности, духовности и индивидуальности, направленный на обеспечение условий для творческого выбора личности, ее самообразования, саморазвития и самостановления [18].

Безусловный интерес вызывает концепция вариативного развивающего мотивационно-смыслового образования В. А. Ясвина [19], где само образование понимается как процесс расширения возможностей компетентного выбора личностью своего жизненного пути и траектории саморазвития. Вариативное образование направлено на формирование картины мира, обеспечивающей ориентацию личности в разных

жизненных ситуациях. Оно осуществляется в процессе совместной деятельности обучающегося со взрослыми и сверстниками и подразумевает приобщение ребенка к культуре.

На создание определенной образовательной среды была ориентирована американская модель Talent Search, основанная на оптимальном сочетании процесса адаптации образования к потребностям и интересам учеников. Считалось, что без ускоренного обучения одаренные школьники теряют познавательный интерес и мотивированность, быстро утомляются, у них снижаются показатели когнитивных и волевых процессов, появляются поведенческие проблемы, негативное отношение к учебе, что может привести, по мнению некоторых исследователей, к безвозвратной потере имеющихся способностей [20]. Актуальны споры и дискуссии относительно того, что важнее – создание специальной образовательной среды для одаренных детей или инклюзия одаренных детей в общую систему развивающего образования. Есть бесспорные аргументы в пользу того и другого тренда, и, соответственно, образовательная политика разных стран по этому вопросу существенно различается [21, 22].

Помимо образовательной среды важным является и семейное окружение, близкий круг Значимых Других. Р. В. Комаров указывает на три возможных семейных сценария развития одаренности: «благодаря семье», «из-за семьи» и «вопреки семье», сложно взаимосвязанных с множеством факторов, в том числе и реализованностью творческого потенциала родителями [23]. Представляет интерес исследование Т. В. Якимовой, результаты которого показывают неоднозначную роль высокой групповой сплоченности семьи в развитии одаренного ребенка. Они свидетельствуют о том, что в зависимости от категории одаренности (автор приводит четкие критерии, позволяющие идентифицировать эти категории) семейная сплоченность и связанность также приобретают разные формы – от сотрудничества, взаимной поддержки, общности интересов до эмоциональной зависимости, отсутствия автономии и самостоятельности членов семейной системы [24].

В любом случае семья выступает в качестве поддерживающего ресурса для одаренной личности, усиливая ее познавательные интересы и фасилитируя мотивацию, но иногда слишком высокие требования или нереалистичные ожидания со стороны семьи, гиперопека и излишняя эмоциональная вовлеченность родителей могут способствовать невротизации одаренных детей и переживанию ими хронического дистресса.



В целом этот блок концепций предполагает активное взаимодействие Других с одаренным ребенком и их ключевое влияние на создание определенных условий, разработку образовательных маршрутов, способствующих актуализации одаренности и поддержке одаренной личности.

Третий блок – культурно ориентированный – включает в себя те подходы и концепции, в которых акцент сделан на культурно-историческую теорию развития психики Л. С. Выготского [25] и его последователей. Согласно их взглядам психика представляет собой самоорганизующуюся систему, многомерную и гетерогенную реальность. Ее исследование происходит в живом взаимодействии с практикой и культурой [26], а психическое развитие личности имеет место при вращении личности в культуру.

На необходимость исследования одаренности в контексте культуры указывают известные специалисты. Д. Б. Богоявленская отмечает, что развитие одаренной личности не может основываться только на реализации и усвоении программ, ориентированных на ускорение или усложнение обучения, а должно сопровождаться становлением духовности личности, отсутствие которой может привести к потере таланта [6].

О недопустимости лишь технологического подхода к развитию одаренной личности, ориентированного на значимые и серьезные задачи развития интеллекта, мотивации и саморегуляции, пишет В. С. Юркевич. Она акцентирует внимание на необходимости создания «культурного фундамента одаренности» и подчеркивает, что подлинная самореализация одаренной личности возможна только через ее связи с культурой, влияющей на цели и ценности одаренного ребенка, его отношения к миру, себе, людям [8].

В этом контексте представляет интерес экопсихологический подход к развитию творческой личности В. Г. Грязевой-Добшинской, в рамках которого культура рассматривается как «экологическая ниша» для одаренной личности, а творческая индивидуальность позиционируется как субъект культуры, интегрирующий различный экзистенциальный опыт через продуктивную деятельность; при этом автор вводит полярные понятия – гармонизация (дисгармонизация) и анализирует гармоничные и дисгармоничные отношения между одаренной личностью и средой, личностью и даром [27].

В качестве инструмента междисциплинарной коммуникации психологии с другими науками М. С. Гусельцева предлагает новый культурно-аналитический методологический подход. Автор, на наш взгляд, совершенно обоснованно считает, что такой подход может быть адекват-

ным для анализа креативности, неадаптивности и гениальности, поскольку эти сложные феномены требуют междисциплинарного дискурса, изучения в своеобразии, исследования в разных контекстах, а не только с помощью средств абстракции, классификации и логики [28].

Одаренность как культурная заданность

Сам термин «одаренность» появился как понятие, объясняющее творчество [7]. Р. Стернберг, выделяя пять критериев интеллектуальной одаренности, наряду с превосходством, нетипичностью, продуктивностью и повторяемостью называет ценность одаренности для данной культуры [11].

Так что же такое культура, что она дает одаренной личности и требует от нее? Культура – чрезвычайно сложное понятие, включающее в себя и бытийный, онтологический, и антропологический компонент, подразумевающий совокупность проявлений жизни, всего того, что создано людьми и характеризует их жизнь в определенных исторических условиях, и аксиологический компонент, связанный с духовными ценностями, важными достижениями, нравственностью и творчеством общества, группы, личности. Получается, что культура представляет собой совокупный результат деятельности людей и одновременно выступает ее мощным регулятором [29].

Благодаря культуре личность категоризирует окружающую действительность и конструирует культурно-специфичную картину мира, позволяющую ей не только адаптироваться к миру и Другим, но и прогнозировать сценарии и варианты развития, возможные трансформации и преобразования. Осваивая духовное наследие, приобретая культурную собственность и культурный капитал, личность не только формирует доминантную жизненную оптику, но и выстраивает ценностно-смысловой проект, программу собственного развития, определяющие траекторию ее жизненного пути, вектор саморазвития и особенности самодетерминации. Инкультурация как активный процесс погружения в язык и традиции, освоения культурных норм и конвенций предполагает конструирование идентичности и обретение индивидуальности. К. Гирц считает, что обретение индивидуальности возможно только средствами культуры, поскольку именно культура выступает посредником между тем, кем человек может стать, основываясь на индивидуальных особенностях, свойствах и способностях, и тем, кем он реально становится [30].

Интересную мысль артикулирует М. К. Мармдашвили, позиционируя культуру не только



как данность человеческой жизни, внутри которой строится и разворачивается психологическая топология пути, но и как ее заданность, обусловленная тем, что культура предъявляет определенные требования к своим представителям, основное и главное из которых это «способность и усилие человека быть» [31]. Человек, существуя внутри культуры, должен прикладывать значительные усилия для того, чтобы «оставаться живым», подлинным, переживающим, понимать себя и обстоятельства, в которых он находится, а также прилагать усилия, чтобы их преодолевать. Личность, по мнению М. К. Мамардашвили, характеризуют поступки, а не алгоритмизированные действия «готового мира» в ответ на те или иные обстоятельства, поэтому то, как она ориентируется в лабиринтах собственного опыта и находит свой уникальный путь, распоряжается своей жизнью, имеет отношение к зоне ответственности самой личности [31].

Аналогичную мысль высказывает М. М. Бахтин, осуществляя поиск основ должного как заданного в противоположность должного как данного, рассматривая поступок как этический конструкт, включающий в себя объективное смысловое содержание и субъективный процесс свершения. Он полагает, что одновременное сосуществование личности в двух мирах – объективного единства культуры и неповторимой единственности собственной жизни – ставит вопрос о субъектности личности, ее ответственности и ответственной участии не только за свое бытие, но и бытие Другого [32].

Следовательно, благодаря процессам социализации и инкультурации личность не только осваивает и постигает мир, созданный и духовно обжитый Другими в виде транслируемой ценностно-смысловой матрицы, но и сама способна определить направление культурных изменений и преобразований, задать размерность бытовым и бытийным пространствам, взять на себя ответственность за себя и Другого (Других).

В этом смысле к одаренной личности, т. е. той, у которой есть дар и которой многое дано различными Другими, предъявляются повышенные требования к своеобразному ответственному «возвращению дара» в виде любого творческого продукта, развивающего и обогащающего культуру. Как точно замечает А. А. Остапенко, определяя потенциальную траекторию возвращения дара, – «от даровитости к благодарности» [33].

Личность должна осмыслить и отразить возможность и необходимость поделиться своим даром с Другими. Причем это осмысление происходит не в режиме императива должествования, который неизбежно приводит

к давлению, принуждению и подавлению, сопротивлению и психологической защите, невротизации и невозможности творить, а в режиме ценностно-смыслового понимания личностью своего дара, персональной ответственности за него, ее участии и осознанной сопричастности миру и Другим.

Таким образом, проведенная теоретическая рефлексия одаренности в контекстах разнообразных исследовательских подходов показывает их продуктивность и эффективность в плане изучения отдельных граней многомерного феномена одаренности. В то же время одаренность как сложное, динамическое и системное образование должно исследоваться, идентифицироваться и интерпретироваться в рамках ключевой системы координат: личность – среда – культура, и учитывать взаимосвязанные вклады как личности и среды («дары Других»), так и востребованность и реализацию одаренной личности в обществе, ее вклады в культуру («дары Другим»). Одаренность представляет собой результат саморазвития и самодетерминации, воспитания, обучения и социализации, а также влияния культуры в целом. Одаренность не только и не столько личностный дар и онтологическая данность, сколько определенная социально и культурно обусловленная заданность, связанная с ответственностью и нравственностью одаренной личности и ее окружения. В связи с этим вопросы психологического сопровождения современной одаренной личности не могут быть решены вне учета особенностей культуры того общества, в котором она развивается и творит.

Список литературы

1. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д. Б. Богоявленская ; 2-е изд., расш. и перераб. М. : 2003. 93 с.
2. Панов В. И. Одаренность : от парадоксов к развитию субъектности // Изв. МГТУ «МАМИ». Сер. Социально-гуманитарные науки. 2014. Т. 5, № 4 (22). С. 129–137.
3. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. М. : Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.
4. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопр. психологии. 1989. № 6. С. 29–33.
5. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников. М. : Academia, 2000. 318 с.
6. Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Одаренность : природа и диагностика. М. : Изд-во Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2018. 240 с.
7. Богоявленская Д. Б. Теоретико-методологические основания раскрытия природы одаренности // Психологический журнал. 2018. Т. 60, № 1. С. 10–20.



- логия творчества и одаренности : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 20–21 апреля 2018 г.) / отв. ред. Д. Б. Богоявленская. М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2018. 500 с.
8. *Юркевич В. С.* Одаренные дети : сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 99–108.
 9. *Гордеева Т. О.* Мотивационные предпосылки одаренности : от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации // Психологические исследования: электр. науч. журн. 2011. № 1(15). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 19.09.2019).
 10. *Аверков М. С., Глухов П. П., Попов А. А.* Мотивационная одаренность : обоснование и характеристика понятия // Философия образования. 2018. № 2 (75). С. 204–212.
 11. *Sternberg R.* The Nature of Creativity // Creativity Research Journal. 2006. Vol. 18, № 1. P. 87–98.
 12. *Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е.* Одаренность и проблемы ее идентификации // Психологическая наука и образование. 2000. Т. 5, № 4. С. 5–13.
 13. *Дружинин В. Н.* Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2008. 368 с.
 14. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. 544 с.
 15. *Фельдштейн Д. И.* Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества // Образование и наука. 2013. № 9 (108). С. 3–23.
 16. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
 17. *Панов В. И.* Психодидактика образовательных систем : теория и практика. СПб. : Питер, 2007. 352 с.
 18. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Психология развития человека : Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М. : Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитар. ун-та, 2013. 400 с.
 19. *Ясвин В. А.* Образовательная среда : от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.
 20. *Волков А. В.* Выявление и развитие одаренных детей и молодежи: программа Talent Search // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 39–45.
 21. *Попова Л. В.* Образование одаренных детей и молодежи : государственная политика европейских стран // Психологическая наука и образование. 2011. № 4. С. 56–62.
 22. *Мейшкова Н. В.* Зарубежные исследования одаренности: социально-психологический аспект // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4, № 1. С. 26–44.
 23. *Комаров Р. В.* Введение в психологию одаренности. М. : Издатель Мархотин П. Ю., 2015. 116 с.
 24. *Якимова Т. В.* Особенности детско-родительского взаимодействия и структуры семьи интеллектуально одаренных детей // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12, № 3. С. 87–96.
 25. *Выготский Л. С.* Мышление и речь // Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. Т. 2. М. : Педагогика, 1982. 504 с.
 26. *Васильюк Ф. Е.* Методологический анализ в психологии. М. : Смысл, 2003. 240 с.
 27. *Грязева-Добшинская В. Г.* Социальная психология творчества. Теоретические основы, эмпирические исследования, прикладные разработки. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. 233 с.
 28. *Гусельцева М. С.* Проблема изучения психики как междисциплинарного феномена : культурно-аналитический подход // Методология и история психологии. 2009. Т. 4, вып. 1. С. 166–179.
 29. *Рягузова Е. В.* Социокультурная матрица развития личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Аксиология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1 (17). С. 34–39. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-34-39
 30. *Гириц К.* Интерпретация культур / пер. с англ. М. : Российская политическая энциклопедия, 2004. 560 с.
 31. *Мамардашвили М. К.* Психологическая топология пути. СПб. : Изд-во Русского христ. гуманитар. ин-та, 1997. 580 с.
 32. *Бахтин М. М.* К философии поступка // Бахтин М. М. Собр. соч. : в 7 т. Т. 1. М. : Русские словари, 2003. С. 7–68.
 33. *Остапенко А. А.* От даровитости к благодарности или от харизмы до евхаристии. Педагогические размышления об одаренных детях // Остапенко А. А. От безобразия к сообразности. Этюды о современном образовании и не только о нем. Краснодар : Парабеллум, 2016. С. 110–112.

Образец для цитирования:

Рягузова Е. В. От дара Других к дару Другим: социокультурный аспект одаренности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 180–187. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-180-187>

From The Gift of Others to the Gift for Others: A Socio-Cultural Aspect of Giftedness

E. V. Ryaguzova

Elena V. Ryaguzova, <https://orcid.org/0000-0003-2079-690X>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, rjaguzova@yandex.ru

The article presents the results of theoretical reflection of the “giftedness” construct, which is currently not only included in the field of priority areas of scientific research, but also meets the needs, demands and challenges of a rapidly changing modern society. The basic concepts that operate on the concept of “giftedness” are analyzed, and three groups of approaches to the study of giftedness are conditionally identified: personality-centered, socially-oriented, and culturally-oriented. In the framework of the personality-centered



approach, giftedness is considered as a personal property, a natural given, an integral systemic personal quality, identified by Others directly interacting with the personality. In the context of socially-oriented concepts, research approaches to giftedness are generalized, focusing on the importance of the developing environment and social environment, within which giftedness is positioned as a personality potential, developing and actualizing under certain conditions created and supported by interested Others. The author shows that culturally-oriented concepts position the gifted person as a cultural subject and argues that the psychological support of the gifted person cannot be provided without taking into account the sociocultural context and the characteristics of the culture of the society in which it develops and functions. An interpretation of giftedness is proposed, taking into account the contributions of both the individual and the environment, as well as culture, since giftedness is not only and not so much a personal gift and ontological given, but a certain socially and culturally determined task associated with the responsibility and morality of the gifted personality.

Keywords: gift, giftedness, integral systemic quality of personality, developing environment, culture, gift for Others, responsibility.

Received: 17.12.2019/Accepted: 20.02.2020/Published: 30.06.2020

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

References

1. *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [The working concept of giftedness]. Ed. by D. B. Bogoyavlenskaya, 2nd ed. Moscow, 2003. 93 p. (in Russian).
2. Panov V. I. Talent: from paradoxes to the development of subjectivity. *Izv. MGTU "MAMI". Ser. Sotsial'no-gumanitarnyye nauki* [Izvestiya MGTU "MAMI". Ser. Social and Human Sciences], 2014, vol. 5, no. 4 (22), pp. 129–137 (in Russian).
3. Teplov B. M. *Izbrannyye trudy: v 2 t.* [Selected Works: in 2 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1985, vol. 1. 328 p. (in Russian).
4. Matyushkin A. M. The concept of creative giftedness. *Voprosy psikhologii* [Voprosy Psychologii], 1989, no. 6, pp. 29–33 (in Russian).
5. Leytes N. S. *Vozrastnaya odarennost' shkol'nikov* [Age giftedness of school students]. Moscow, Academia Publ., 2000. 318 p. (in Russian).
6. Bogoyavlenskaya D. B., Bogoyavlenskaya M. Ye. *Odarennost': priroda i diagnostika* [Giftedness: Nature and Diagnosis]. Moscow, Izdatel'stvo Instituta izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya Rossiiskoy akademii obrazovaniya, 2018. 240 p. (in Russian).
7. Bogoyavlenskaya D. B. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy raskrytiya prirody odarennosti* [Theoretical and methodological bases of studying giftedness]. *Psikhologiya tvorchestva i odarennosti: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf.* [Psychology of creativity and giftedness: materials of the All-Russian scientific and practical conference]. Ed. by D. B. Bogoyavlenskaya. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2018. 500 p. (in Russian).
8. Yurkevich V. S. Gifted children: today's tendencies and tomorrow's challenges. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2011, no. 4, pp. 99–108 (in Russian).
9. Gordeeva T. O. Motivational antecedents of giftedness: from Renzulli's model towards integrative model of motivation. *Psikhologicheskie issledovaniya. Elektronnyi nauchnyi zhurnal* [Psychological Studies. Electronic scientific journal], 2011, no. 1 (15). Available at: <http://psystudy.ru> (accessed 19 September 2019) (in Russian).
10. Averkov M. S., Glukhov P. P., Popov A. A. Motivational giftedness: rationale and characteristics of the concept. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of Education], 2018, no. 2 (75), pp. 204–212 (in Russian).
11. Sternberg R. The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 2006, vol. 18, no. 1, pp. 87–98.
12. Bogoyavlenskaya D. B., Bogoyavlenskaya M. Ye. Giftedness and problems of its identification. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2000, vol. 5, no. 4, pp. 5–13 (in Russian).
13. Druzhinin V. N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostey* [Psychology of general abilities]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008. 368 p. (in Russian).
14. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of Developmental Learning]. Moscow, INTOR Publ., 1996. 544 p. (in Russian).
15. Fel'dshteyn D. I. Problems of the growing personality formation in the new historical stage of society development. *Obrazovaniye i nauka* [Education and Science], 2013, no. 9 (108), pp. 3–23 (in Russian).
16. El'konin D. B. *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected psychological works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 560 p. (in Russian).
17. Panov V. I. *Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika* [Psychodidactics of Educational Systems: Theory and Practice]. St. Petersburg, Piter Publ., 2007. 352 p. (in Russian).
18. Slobodchikov V. I., Isayev Ye. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka: Razvitiye sub'yektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Human Development Psychology: The Development of Subjective Reality in Ontogenesis]. Moscow, Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta, 2013. 400 p. (in Russian).
19. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu* [Educational Environment: From Modeling to Design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p. (in Russian).
20. Volkov A. V. Identification and development of gifted children and youth: the Talent Search program. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2011, no. 4, pp. 39–45 (in Russian).
21. Popova L. V. Education of gifted children and youth: national policy of European countries. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2011, no. 4, pp. 56–62 (in Russian).
22. Meshkova N. V. Research of academic giftedness in foreign studies: socio-psychological aspect. *Sovremen-*



- naya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2015, vol. 4, no. 1, pp. 26–44 (in Russian).
23. Komarov R. V. *Vvedeniye v psikhologiyu odarennosti* [Introduction to the Psychology of Giftedness]. Moscow, Izdatel' Markhotin P. Yu., 2015. 116 p. (in Russian).
24. Yakimova T. V. Parent-Child Interactions and Family Structure Features in Families with Intellectually Gifted Children. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2007, vol. 12, no. 3, pp. 87–96 (in Russian).
25. Vygotskiy L. S. Myshleniye i rech' [Thinking and speech]. Vygotskiy L. S. *Sobr. soch.: v 6 t.* [Complete works: in 6 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982, vol. 2, 504 p. (in Russian).
26. Vasilyuk F. Ye. *Metodologicheskyy analiz v psikhologii* [Methodological Analysis in Psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2003. 240 p. (in Russian).
27. Gryazeva-Dobshinskaya V. G. *Sotsial'naya psikhologiya tvorchestva. Teoreticheskiye osnovy, empiricheskiye issledovaniya, prikladnyye razrabotki* [Social Psychology of Creativity. Theoretical Foundations, Empirical Research, Applied Development]. Chelyabinsk, Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta, 2008. 233 p. (in Russian).
28. Guseltseva M. S. Problem of study of psychic as interdisciplinary phenomenon: cultural and analytical approach. *Metodologiya i istoriya psikhologii* [Methodology and History of Psychology], 2009, vol. 4, iss. 1, pp. 166–179 (in Russian).
29. Ryaguzova E. V. Socio-Cultural Matrix of Personality Development. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 1 (17), pp. 34–39 (in Russian) DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-34-39
30. Girts K. The Interpretation of Cultures. Basic Books, 1973. 470 p. (Russ. ed. Girts K. *Interpretatsiya kul'tur. Per. s angl.* Moscow, Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya, 2004. 560 p.).
31. Mamardashvili M. K. *Psikhologicheskaya topologiya puti* [Psychological Topology of the Path]. St. Petersburg, Izd-vo Russkogo khristianskogo gumanitarnogo instituta, 1997. 580 p. (in Russian).
32. Bakhtin M. M. K filosofii postupka [To the Philosophy of the Act]. Bakhtin M. M. *Sobr. soch.: v 7 t.* [Complete works: in 7 vols.]. Moscow, Russkiye slovari, 2003, vol. 1, pp. C. 7–68 (in Russian).
33. Ostapenko A. A. From giftedness to gratitude, or from charisma to the Eucharist. Pedagogical reflections on gifted children. In: Ostapenko A. A. *Ot bezobraziya k so-obraznosti. Etyudy o sovremennom obrazovanii i ne tol'ko o nem* [From Disgrace to Co-conformity. Studies on Modern Education and not Only About It.] Krasnodar, Parabellum Publ., 2016, pp. 110–112 (in Russian).

Cite this article as:

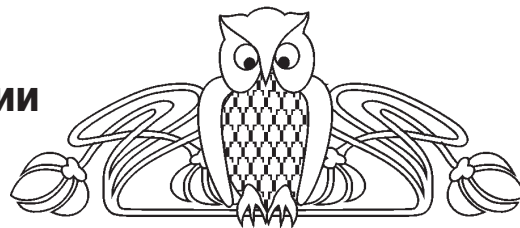
Ryaguzova E. V. From The Gift of Others to the Gift for Others: A Socio-Cultural Aspect of Giftedness. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 180–187. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-180-187>



УДК159.9

Конфессионально обусловленные особенности религиозной мотивации у иудеев

М. И. Ясин



Ясин Мирослав Иванович, кандидат социологических наук, психолог, доцент, специалист, Научно-методический центр социально-педагогических проблем образования глухих и жестового языка имени Г. Л. Зайцевой, Москва, nadsaw@yandex.ru

Проблема религиозной мотивации дает более глубокое понимание религиозной идентичности верующих, становления личности, религиозных ценностных систем и их согласованности, специфики социально-психологического взаимодействия. Религиозная мотивация иудеев изучена недостаточно. Цель работы – исследование религиозной мотивации иудеев, основанное на количественном измерении при помощи психологического опросника, анкеты и последующем статистическом анализе полученных результатов, и выявление ее специфики. Использовалась модель И. Стойкович и Дж. Мирича, которая отражает естественные связи факторов, полученные математическим путем на материале эмпирических данных последователей теистических религий. Исследование проводилось на выборке из 63 русскоговорящих иудеев с сильной религиозной погруженностью. Были обнаружены высокая внутренняя мотивация к религии, сопровождающаяся достаточной социальной, или внешней, мотивацией, что является спецификой иудаизма, а также тесная сопряженность понимания религии как источника исполнения желаний, источника морали, душевного благополучия и традиционализма. Иудеями религиозная принадлежность воспринимается как важная составляющая национальной идентичности и традиционализма. Религия для них служит источником эмоционального благополучия, идеалов и морали, средством исполнения желаний.

Ключевые слова: психология религии, религиозная мотивация, внутренняя мотивация, социальная мотивация, иудеи, иудаизм.

Поступила в редакцию: 05.02.2020 / Принята: 20.02.2020 /
Опубликована: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-188-193>

Введение

Исследование мотивации является одним из приоритетных направлений психологии религии, так как оно позволяет максимально близко подойти к вопросам психологии религиозности как таковой: раскрыть причины религиозного обращения или выхода из религии; показать факторы, влияющие на глубину религиозного вовлечения; раскрыть мотивы поступков веру-

ющих, обусловленные религиозной доктриной. Проблема мотивации также вносит значительный вклад в понимание религиозной идентичности верующих, ценностных систем и их согласования, вопросов субъективного благополучия и специфики межгрупповых и межконфессиональных отношений.

В международной научной периодике проблематика религиозной мотивации освещена довольно хорошо: существует, как минимум, четыре отчетливо различимых теоретических подхода к исследованию религиозной мотивации, среди которых теория самоопределения, теория поисковой религиозности, теория сакрализации и теории ожиданий. Все четыре направления адекватно объясняют отдельные стороны религиозности и имеют практическую апробацию.

В теории самоопределения, предложенной Э. Дечи и Р. Райном [1], утверждается, что мотивация может значительно варьировать по параметру внешняя–внутренняя. Авторы выделяют четыре базовых типа мотивации: истинно внутренняя, при которой человек сам определяет свои цели; личностно-интериоризованная, при которой человек замечает желаемое где-то вовне, в частности, видит пример целей, и принимает этот образец для себя как желательный, после чего интериоризует выбранный мотивационный образец; внешне-социальная мотивация, при которой человек не слишком желает достижения самой цели, но достигает ее благодаря получаемому одобрению окружающих; истинная внешняя мотивация, при которой сам человек не стремится к цели, но испытывает внешнее давление, его вынуждают что-то делать.

Модель Э. Дечи и Р. Райна оказалась очень удачной для психологических исследований религии: используя этот конструкт, У. Коннору и Р. Валеранду удалось проследить значимые связи религиозности с субъективным ощущением благополучия, удовлетворенностью жизнью и уровнем самооценки, с образом бога и рядом других параметров [2].

А. Ассор и коллеги показали условия воспитания [3], при которых с наибольшей вероятностью будет сформирована внешняя, интерна-



лизуемая или внутренняя мотивация к религии. Согласно исследованиям этой группы авторов позитивный личный пример значимых других и осознанное, рассудительное принятие веры, включающее попытку критики и доказательства, приводит к формированию внутренней религиозности, а двойственность правил, внешнее давление и догматизм, понимаемый как не критичное принятие на веру некоторых положений, ведут к внутреннему сопротивлению. Следует отметить, что это исследование проводилось в среде иудеев, т. е. возможны сопоставления с нашими данными.

Психологические исследования по иудаизму довольно распространены за рубежом, однако существуют весьма немногочисленные разработки, касающиеся проблем российских иудеев, большая часть из которых носит характер культурологических.

Иудаизм нередко выступает как часть еврейской национальной идентичности. В работе М. Саприцкой показано, что российским евреям свойственно понимать иудаизм как часть своей национальной принадлежности [4]. В процессе нашего исследования было установлено, что часть русскоговорящих евреев смешивают эти понятия, причисляя себя к «иудеям», но при этом не являясь верующими или даже формально религиозными. Здесь традиционная религия евреев выступает как часть национальной идентичности, идентификационный маркер, позволяющий определить в системе «мы и другие». Соотношение индивидуальной идентичности и межгрупповой дифференциации оказалось сложным феноменом, в котором выделяют как позитивную идентификацию, так и противопоставление своей группы другим, особенно в ситуациях внешнего давления [5]. Однако в Израиле принадлежность к иудаизму не является неотъемлемой частью национальной идентичности, евреи могут быть как религиозными, так и атеистами, но в постперестроечный период для советских евреев иудаизм выступал как «новый способ быть евреем» [4, с. 230]. Среди евреев существует феномен «неконвенциональной религиозности», под которой понимается вера в Бога, не связанная с доктринами существующих конфессий, а также разная глубина религиозного погружения [6].

Исследования религиозной мотивации позволяют лучше понять ту роль, которую религия играет в жизни личности. Религиозная мотивация отражает некоторые коллективные мировоззренческие установки, которые формируются у групп верующих посредством религиозного просвещения и выполнения религиозных практик. С точки

зрения социальной психологии, религиозную мотивацию можно рассматривать как результат усвоения индивидом ценностно-смысловых установок, прививаемых данной религиозной доктриной. Ценностная система, в свою очередь, в большей или меньшей степени контролирует иерархию мотивов человека.

Одной из ведущих моделей религиозной мотивации является концепция «самоопределения», в рамках которой Э. Дечи и Р. Райн предложили выделить четыре подвиды, распределяющие мотивацию по степени принятия личностью: внутреннюю мотивацию, внешнюю личную, внешнюю социальную, истинную внешнюю [1]. Теория самоопределения Р. Райна и Э. Дечи неоднократно применялась при практических исследованиях религии и показала свои высокие объяснительные возможности.

Логическим развитием данной концепции послужила модель И. Стойкович и Дж. Мирича, которые установили, какие другие виды мотивации сопровождают внутреннюю мотивацию к религии. Опираясь на результаты контент-анализа интервью, авторы выделили ряд часто встречающихся утверждений, которые посредством факторизации были распределены по степени значимости и объединены в пять тематических групп. Таким образом, они получили измерительную методику, включающую пять шкал: религия как высшая ценность (РВЦ); стремление соответствовать социальным ожиданиям относительно религии (СО); религия как средство исполнения желаний (ИЖ); религия как часть традиции (Т); религия как источник эмоционального благополучия, идеалов и морали (ЭИМ). Инструментарий пригоден для исследований религий, опирающихся на концепцию веры в Бога, при этом конфессионально нейтрален [7].

Постановка проблемы и методы исследования

Задача нашей работы – исследовать мотивационный профиль русскоговорящих иудеев и выявить специфику их религиозной мотивации, отмечая конфессиональные особенности.

Для решения этой задачи мы использовали авторскую анкету на степень религиозного погружения и тест религиозной мотивации И. Стойкович и Дж. Мирича. Тест мы дополнили пятибалльной шкалой Лайкерта, а затем пересчитали результаты в стенах для удобства восприятия данных.

Выборку составили 63 русскоговорящих иудея, по большей части проживающих в России (46 чел.), но также людей, во взрослом возрасте эмигрировавших в Израиль и США. В исследовании участвовали лица в возрасте от 27 до 63



лет, средний возраст 41,9 лет, медиана – 40. Из них 49 респондентов – женщины и 24 – мужчины. Мужская и женская части выборки выровнены по возрасту, средний возраст женской части выборки 41,3, мужской 43,5 лет. Опрос проводился в электронном виде в сети Интернет, выборка набиралась среди добровольцев на тематических форумах, в социальных сетях и методом «снежного кома». Ключевой критерий отбора в нашем случае – принятие человеком религиозной иудейской идентичности и участие в практиках религиозной жизни.

Результаты и их обсуждение

После сбора данных мы проверили выборку на степень религиозного погружения и отсеяли участников, которые не проявили религиозных устремлений. В результате в анализируемой выборке остались только иудеи с высокой степенью религиозного погружения. Анкета включала следующие вопросы: «Соблюдаете ли Вы шаббат?», «Соблюдаете ли Вы кашрут?». Вопросы составлялись совместно с консультантом по иудаизму. Ответы на них были закрытыми и кодировались от 0 до 4, выражая степень религиозности. Степень религиозной погруженности выборки в среднем составила 3,3 (из 4 максимально возможных), медиана – 3. Тест Колмогорова-Смирнова показал, что по всем вопросам анкеты и шкалам теста распределение является нормальным.

По шкале «Религия как высшая ценность» (РВЦ) альфа Кронбаха составила 0,92, что свидетельствует о ее высокой внутренней валидности. По этой шкале респонденты набрали высокие баллы (среднее = 6,23 балла, медиана = 6) при низкой дисперсии (2,97), т. е. наблюдается тенденция проявления высокой внутренней мотивации к религии, при этом группа довольно однородна (таблица). Значимых отличий между женской и мужской частью выборки выявлено не было (t -критерий Стьюдента = 0,6 при $p < 0,55$).

Результаты теста на внутреннюю религиозную мотивацию
Religious Intrinsic Motivation Test Results

Показатели	РВЦ	СО	ИЖ	T	ЭИМ
Средние	6,23	3,61	4,17	7,81	5,84
Медиана	6,00	4,00	4,00	8,00	6,29
Дисперсия	2,97	2,04	2,54	2,77	3,43

По шкале «Стремление соответствовать социальным ожиданиям относительно религии» (СО) альфа Кронбаха составила 0,6, что свидетельствует об удовлетворительной внутренней

валидности шкалы. Средний балл по шкале составил 3,61, медиана – 4 при низкой дисперсии (2,04). Полученные результаты требуют пояснения, так как вопреки предсказаниям авторов теста, которые получили ярко выраженную отрицательную корреляцию I (РВЦ) и II (СО) шкал (-0,955), у иудеев при средне-высоких показателях по первой шкале нет занижения баллов по второй. Корреляция оказалась отрицательной, но незначительной (-0,21). Объяснить это явление можно через специфику иудаизма, который является религией крайне коллективистской. Здесь индивидуальная внутренняя религиозность не входит в противоречие с социальной мотивацией к религии, с ее групповой сплоченностью и стремлением соответствовать ожиданиям окружающих. В заповедях и правилах иудаизма закреплены принципы, которые приводят к наращиванию внутригрупповой сплоченности и внимательности к соплеменникам. Традиционная «цдака» является обязательством помогать ближнему, взаимопомощь обязательна и закреплена в религиозных нормах, а иудейская философия ставит интересы общины выше интересов отдельного человека [8]. Указанные установки приводят к тому, что в мотивационном профиле иудеев высокий уровень и внутренней, и внешней мотивации может появляться одновременно. Это отличительная черта иудаизма, ибо в других религиях и конфессиях мы наблюдаем картину, предсказанную И. Стойкович и Дж. Миричем. К примеру, у вайшнавов (кришнаитов) средние по двум шкалам составили: РВЦ = 7,95 и СО = 0,52 балла [9], т. е. высокие баллы по одной шкале сопровождаются низкими по другой. По данной шкале в выборке иудеев значимых отличий между женской и мужской частями выборки выявлено не было (t -критерий Стьюдента = -1,1 при $p < 0,28$).

В измерении «Религия как средства исполнения желаний» (ИЖ) альфа Кронбаха составила 0,78, что свидетельствует о высокой внутренней валидности шкалы. Средние баллы составили 4,17, медиана – 4, при низкой дисперсии (2,54). Показатели по шкале являются средними, т. е. иудеи придают умеренное значение религии как средству исполнения желаний. Примечательно, что пункт показал значительные положительные корреляции со шкалами «Религия как часть традиции» (0,578) и «Религия как источник эмоционального благополучия, идеалов и морали» (0,66). Мы можем предположить, что такая связь возникла в силу некоторой специфичности нашей выборки: русскоговорящие иудеи имеют более выраженное стремление осознанно и последовательно выстраивать свою национальную



и религиозную идентичность (например, в большей степени, чем коренные евреи, проживающие в Израиле), соответственно их показатели религиозных желаний, религиозной традиционности и нормативности могли объединиться. Данный тезис соотносится с утверждениями, выдвинутыми в работе М. Саприцкой [4], о том, что религиозность как часть национальной идентичности более важна для желающих эмигрировать в Израиль, но после переезда по прошествии времени евреи часто испытывают разочарование в религиозных ценностях. Однако наше предположение остается гипотетическим и требует дополнительной проверки. Разница между мужчинами и женщинами по этой шкале не преодолела порога значимости (t -критерий Стьюдента = 1,68 при $p = 0,13$).

По шкале «Религия как часть традиции» (Т) альфа Кронбаха составила 0,708, что свидетельствует о высокой внутренней валидности шкалы. Средние баллы по шкале составили 7,81 при медиане 8 и низкой дисперсии, равной 2,77. Это очень высокие баллы по шкале, и в абсолютных значениях стенов, и при сравнении по средним с результатами, полученными нами в исследованиях других конфессий: так, самый высокий балл был получен у православных христиан и составил 5,3 стенов [10]. Результат говорит о том, что у иудеев религиозность тесно ассоциирована с национальной и семейной традициями, что подтверждает выводы М. Саприцкой по результатам качественного исследования [4]: у иудеев религиозность выступает как важная составляющая национальной идентичности.

В работе И. Стойкович и Дж. Мирича этот фактор продемонстрировал сильную позитивную корреляцию с внутренней мотивацией, однако в ней речь идет о христианских и мусульманских конфессиях [7]. В нашем исследовании такой связи обнаружено не было, однако «религия как часть традиции» корреляционно связана со II шкалой, измеряющей социальную мотивацию к религии (0,413), III шкалой, демонстрирующей связь религии и исполнения желаний (0,578) и V шкалой, показывающей понимание религии как источника благополучия и морали (0,446). Мы видим тесную факторную связь III (ИЖ), IV (Т) и V (ЭИМ), дополнительно видим связь IV (Т) и II (СО) шкал. Таким образом, в сознании иудеев тесно переплетаются следующие показатели: религия как источник исполнения желаний, связь с традициями семьи и предками, религией как источником морали и нравственности, а традиционность – с социальной мотивацией. Такая плотная факторная связь в исследовании с

использованием данной методики отмечена нами впервые. По шкале «Религия как часть традиции» значимых отличий между женской и мужской частями выборки выявлено не было (t -критерий Стьюдента = 1,1 при $p = 0,28$).

По шкале «Религия как источник эмоционального благополучия, идеалов и морали» (ЭИМ) альфа Кронбаха составила 0,859, что свидетельствует о высокой внутренней валидности шкалы. Средний балл по шкале составляет 5,84, медиана 6,29 при дисперсии 3,43. Результаты говорят о том, что иудеи склонны рассматривать религию как необходимую основу морали и душевного благополучия. Как уже указывалось, шкала тесно связана с III и IV – исполнением желаний и традиционностью. Причем у женщин показатели по этой шкале несколько выше, чем у мужчин. Средний балл у мужчин – 5,84; у женщин – 6,35; среднее квадратическое отклонение больше у женщин: оно составляет 2, в то время как у мужчин – 1,59. Значимость различия измерялась t -критерием Стьюдента = 2,283 при $p = 0,032$, что показывает статистическую значимость полученной разницы. Женщины-иудейки проявляют большую склонность рассматривать религию как источник внутреннего благополучия и источник моральных норм, нежели мужчины-иудеи.

Заключение

Для исследования осознанно отбирались респонденты с глубоким религиозным погружением. Было установлено, что у иудеев внутренняя религиозная мотивация не является антитезой социальной, высокая внутренняя мотивация может сопровождаться высокой внешней мотивацией. Объяснение этому – в специфике самой религии, которая является коллективистской и поощряет групповую сплоченность. Мы получили высокие баллы по шкале «Религия как часть традиции», что показывает сильную связь в сознании иудеев религии с национальной идентичностью и семейной преемственностью; средне-высокие баллы по шкале, отражающей понимание религии как источника морали и благополучия, и средние баллы по шкале, отражающей понимание религиозности как средства исполнения желаний. По результатам теста у иудеев обнаружилась плотная корреляционная связка ряда факторов, которая отражает следующую картину: религия как источник исполнения желаний связана с традициями семьи и предками, источником морали и нравственности, а традиционность также связана с социальной, т. е. внешней мотивацией к религии.



Список литературы

1. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits : Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11. P. 227–268.
2. O’Connor B. P., Vallerand R. J. Religious motivation in the elderly : A French-Canadian replication and an extension // *Journal of Social Psychology*. 1990. Vol. 130. P. 53–59.
3. Assor A., Cohen-Malayev M., Kaplan A., Friedman D. Choosing to stay religious in a modern world: Socialization and exploration processes leading to an integrated internalization of religion among Israeli Jewish youth // *Motivation and Religion*. 2005. Vol. 14. P. 105–150.
4. Саприцкая М. От евреев к иудеям : поворот к вере или возврат к ней? // *Государство, религия, церковь в России и за рубежом*. 2015. № 3, вып. 33. С. 224–254.
5. Хухлаев О. Е., Кузнецов И. М. Национализм как социально-психологический феномен : к постановке вопроса // *Акмеология*. 2008. № 4, вып. 28. С. 111–118.
6. Silverman G. S., Johnson K. A., Cohen A. B. To believe or not to believe, that is not the question: The complexity of Jewish beliefs about God // *Psychology of Religion and Spirituality*. 2016. Vol. 8, iss. 2. P. 119–130. DOI: 10.1037/rel0000065
7. Stojković I., Mirić J. Construction of a Religious Motivation Questionnaire // *Psihologija*. 2012. Vol. 45, iss. 2. P. 155–170.
8. Швед З. В. Концепт «цілісної людини» на шляху оволодіння свободою в іудаїзмі // *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 7, вып. 99. С. 37–40.
9. Ясин М. И. Внутренняя религиозная мотивация у вайшнавов // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2017. Т. 17, вып. 1. С. 100–103. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-1-100-103
10. Ясин М. И. Внутренняя религиозная мотивация у православных христиан // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2018. Т. 18, вып. 4. С. 463–467. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-463-467>

Образец для цитирования:

Ясин М. И. Конфессионально обусловленные особенности религиозной мотивации у иудеев // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 188–193. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-188-193>

Confessionally-Caused Features of Motivation Among Jews

M. I. Yasin

Miroslav I. Yasin, <https://orcid.org/0000-0001-6249-8527>, Galina Zaitseva Centre for Deaf Studies and Bilingual Education, 9 Sukharevsky Pereulok, bldg. 1, office 7, Moscow 12705, Russia, nadsaw@yandex.ru

The problem of religious motivation gives a deeper understanding of the religious identity of believers, the religious values of systems and their coherence, the specifics of socio-psychological interaction. The religious motivation of the Jews is not well understood. The aim of the work is to study the religious motivation of the Jews and identify its specificity. The study is organized as a quantitative measurement using a psychological inventory and questionnaire and subsequent statistical analysis of the results. In our study, we used the model of Stojkovich I. and Mirich J., which reflects the natural connection of factors obtained mathematically on the basis of empirical data. The study was conducted on a sample of 63 Russian-speaking Jews with a strong religious affiliation. We found a high internal motivation for religion, accompanied by sufficient social, or external, motivation, which is a specificity of Judaism. Jews perceive religious affiliation as an important component of their national identity and traditionalism. For them religion is a source of emotional well-being, ideals and morality, a means of fulfilling desires. We also found a close consistency between understanding religion as a source of fulfilling desires and traditionalism and a source of morality and spiritual well-being.

Keywords: psychology of religion, religious motivation, intrinsic motivation, social motivation, Jews, Judaism.

Received: 05.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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

References

1. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, vol. 11, pp. 227–268.
2. O’Connor B. P., Vallerand R. J. Religious motivation in the elderly: A French-Canadian replication and an extension. *Journal of Social Psychology*, 1990, vol. 130, pp. 53–59.
3. Assor A., Cohen-Malayev M., Kaplan A., Friedman D. Choosing to stay religious in a modern world: Socialization and exploration processes leading to an integrated internalization of religion among Israeli Jewish youth. *Motivation and Religion*, 2005, vol. 14, pp. 105–150.
4. Sapritskaya M. From Evrei to Iudei: Turning or Returning to Faith? *Gosudarstvo Religiiia Tserkov v Rossii i Zarubezhom* [State Religion and Church in Russia], 2015, vol. 3, iss. 33, pp. 224–254 (in Russian).
5. Khukhlayev O. Ye., Kuznetsov I. M. Nationalism as a socio-psychological phenomenon: to pose a ques-



- tion. *Akmeologiya* [Acmeology], 2008, vol. 4, iss. 28, pp. 111–118 (in Russian).
6. Silverman G. S., Johnson K. A., Cohen A. B. To believe or not to believe, that is not the question: The complexity of Jewish beliefs about God. *Psychology of Religion and Spirituality*, 2016, vol. 8, iss. 2, pp. 119–130. DOI: 10.1037/rel0000065
 7. Stojković I., Mirić J. Construction of a Religious Motivation Questionnaire. *Psihologija*, 2012, vol. 45, iss. 2, pp. 155–170.
 8. Shved Z. V. The concept of “holistic man” on the path of mastering freedom in Judaism. *Visnik Kіivskogo natsionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka* [Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Kyiv], 2010, no. 7, iss. 99, pp. 37–40 (in Ukrainian).
 9. Yasin M. I. Vaishnava’s Internal Religious Motivation. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 1, pp. 100–103 (in Russian). DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-1-100-103
 10. Yasin M. I. Orthodox Christian’s Intrinsic Religious Motivation. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2018, vol. 18, iss. 4, pp. 463–467 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-463-467>

Cite this article as:

Yasin M. I. Confessionally Caused Features of Motivation Among Jews. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 188–193. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-188-193>



ПЕДАГОГИКА

УДК 37.02

Средства обеспечения инновационной лингводидактики при обучении иностранным языкам в эпоху цифровизации

Г. И. Железовская, С. П. Хижняк

Железовская Галина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, sgu.pedagogika@yandex.ru

Хижняк Сергей Петрович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английского языка, Саратовская государственная юридическая академия, khizhnyaksp@inbox.ru

Психологические особенности представителей современного «цифрового поколения», цифровизация образования порождают споры в современной психологии и лингводидактике о необходимости широкого использования цифровых технологий в процессе обучения. Цель статьи – рассмотреть особенности и целесообразность, достоинства и недостатки использования компьютерных обучающих программ разного типа, возможности их применения в качестве инновационного инструмента лингводидактики. В имеющихся работах указанные проблемы, как правило, рассматриваются применительно к отдельным видам коммуникативной деятельности. В данной статье существующие компьютерные средства представлены в качестве системы, способной обеспечить овладение разными уровнями языковой системы и видами коммуникативной деятельности, что обуславливает новизну представленного анализа. Основу методологического подхода в работе составляет системный подход и дескриптивный метод. Разграничены обучающие и утилитарные компьютерные программы. Признана целесообразность и эффективность использования в учебном процессе первых, учитывающих дидактические принципы обучения, психофизиологические особенности восприятия и формирования механизмов памяти, и отрицательное влияние вторых на выработку умений и навыков осуществления такого вида коммуникативной деятельности, как чтение и перевод.

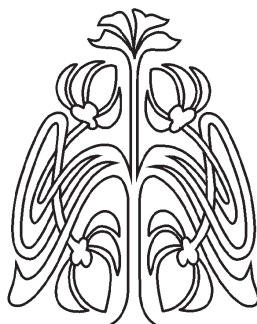
Ключевые слова: компьютерная дидактика, лингводидактика, цифровое поколение, обучающие лингвистические компьютерные программы.

Поступила в редакцию: 13.01.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

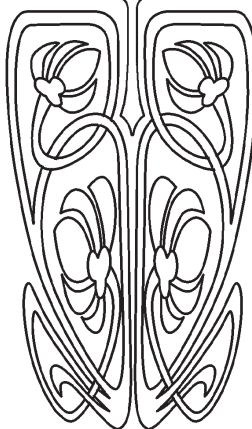
Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-194-199>

Использование современных цифровых (компьютерных) технологий имеет непосредственное отношение к реализации идей педагогической инноватики. Вузовская дидактика, как и лингводидактика при обучении иностранным языкам, не могут игнорировать достижения современной цифровой сферы, так как она «может стать площадкой для обучения иностранным языкам» [1, с. 5]. Вместе с тем существование и постоянное развитие цифровых технологий создает ряд проблем для современной педагогики в целом и для лингводидактики в частности.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





В педагогических исследованиях появился термин «компьютерная дидактика», под которой «понимается область современной дидактики, исследующая законы, закономерности, принципы электронного обучения и создающая средства, применяемые с целью как очного, так и дистанционного обучения и приобретения педагогических компетенций... Предмет инновационной компьютерной дидактики составляют теоретическое обоснование новых моделей средств обучения и их практическая реализация с применением современных программных сред» [2, с. 141]. Проблемы использования современных технологий становятся важными для педагогической науки, в которой отмечают как их позитивное влияние на процесс обучения, так и многочисленные недостатки. Так, характеризуя личность современного обучающегося, педагоги обращаются к проблеме так называемого «цифрового аватара» [3], под которым в компьютерных технологиях понимают персонаж «виртуальной реальности, компьютерной игры, представляющий некоего действительно существующего (обычно управляющего им) человека, игрока» [4], т. е. «цифрового дубликата личности» – в нашем случае «дубликата» личности обучающегося, который пользуется компьютерными технологиями, а его деятельность в виртуальной среде может быть идентифицирована и «доступна тем, кому это требуется» [3, с. 65].

Как правило, представители современного «цифрового поколения» в психолого-педагогической литературе характеризуются как «цифровые слабоумные» [5, с. 206], которые испытывают дефицит внимания и моторики, обладают клиповым мышлением, желают получить все и сразу без усилий, они мало читают и пишут от руки, им трудно выстраивать взаимоотношения, а современная педагогика хочет заменить упорный труд в процессе обучения развлечением. Выступая против цифровизации образования, некоторые авторы отмечают ряд его отрицательных характеристик: стремление полностью отказаться от традиционного обучения, тотальный контроль за обучающимися, вредное влияние на человека электромагнитных излучений, нарушение когнитивных способностей обучающихся и умственную деградацию, утрату навыков «живого общения», формирование компьютерной зависимости, приучение к игровому восприятию действительности (геймификация образования) [6]. Соглашаясь в целом с данным мнением, заметим, что полностью вернуться к традиционным средствам и методам обучения вряд ли возможно и не имеет смысла. Задача современной педаго-

гики – создать образовательную среду, в которой сочетание традиционных и инновационных средств и методов обучения было бы сбалансированным.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности и целесообразность, достоинства и недостатки использования цифровых технологий при достижении дидактических целей на примере изучения иностранных языков не с точки зрения отказа от них, а как инновационного инструмента, способного интенсифицировать процесс обучения, облегчить получение информации для коррекции и самокоррекции, контроля и самоконтроля в процессе учебы. Что касается цифровых средств обучения, их можно сгруппировать следующим образом: 1) средства цифровой презентации учебного материала, 2) учебные материалы, 3) средства контроля знаний обучающихся.

К средствам цифровой презентации учебного материала следует отнести интерактивные доски, а также компьютерные программы, позволяющие создавать презентации как преподавателю, так и обучающемуся. Интерактивная доска, подключенная к компьютеру, по сравнению с обычной, значительно экономит время на объяснение материала, дает возможность сочетать текст с графикой аудио- и видеофайлами. Сенсорные системы интерактивных досок позволяют также записывать информацию и удалять ее, осуществлять функции компьютерной мыши прикосновением к экрану пальцем, редактировать, перемещать, распечатывать или импортировать объекты и т.д. Программные средства создания презентаций многочисленны. Кроме ставшей уже привычной программы PowerPoint с поддержкой анимации, видео- и аудиосопровождения, имеются и иные программы (например, ПромоШОУ, Kingsoft Presentation), обладающие как сходными, так и различающимися возможностями, в частности возможностью или отсутствием вертикальной и горизонтальной прокруток слайдов, наличием или отсутствием внутреннего тезауруса и др.

Что касается учебных материалов, их можно распределить по следующим группам:

- 1) комплексные электронные учебники для изучения иностранных языков;
- 2) материалы, способствующие усвоению различных уровней языковой системы (фонетики, лексики, грамматики);
- 3) материалы для активизации навыков аудирования и устной речи;
- 4) материалы, способствующие развитию навыков чтения;



5) ресурсы по страноведению и лингвокультуре;

6) электронные переводчики. Следует отметить, что ряд программ совмещает несколько функций.

М. А. Одинокая, рассматривая отличия электронного учебника от традиционного, перечисляет следующие: «Возможность ознакомления с аннотацией учебного курса, учебным планом и программой дисциплины; обеспечение учебной информацией в форме лекций, наглядно-иллюстрированного материала (презентаций, аудиоматериалов, видеофрагментов, справочных материалов, гиперссылки); контрольно-измерительные материалы (эссе, электронные учебные задания для самопроверки, контроля знаний, тесты для промежуточной и итоговой аттестации)» [7, с. 52]. Логично было бы ожидать, что электронные библиотеки будут включать в свой фонд именно электронные учебники, соответствующие указанным требованиям. Однако анализ фонда электронной библиотечной системы ZNANIUM.COM показывает, что даже издания, помеченные как e-book (электронная книга), – это всего лишь PDF-версии учебников на бумажном носителе. Не случайно более поздние издания этой библиотечной системы маркируются как «электронный текст» или «электронный ресурс». Существующие комплексные электронные учебники по иностранным языкам практически не используют одно из основных требований к их составлению – наличие гиперссылок. В лучшем случае такие учебники имеют электронные приложения на дисках, которые включают в себя аудио- и видеоматериалы, лексико-грамматические упражнения, грамматические справочники и словари. Таким образом, электронные учебники в отличие от традиционных позволяют воспользоваться дополнительными возможностями развития навыков аудирования. Все остальные виды работы с электронными учебниками в определенной степени способствуют экономии времени на выполнение письменных заданий, что, с одной стороны, является преимуществом, а с другой, недостатком, так как не предусматривает развития навыков техники письма от руки.

Средства контроля знаний обучающихся представлены различными тестами, чаще всего лексико-грамматическими, широко доступными онлайн [8 и др.].

Материалы, способствующие усвоению различных уровней языковой системы разнообразны, их исключительная польза для изучения иностранных языков неоспорима. Так, обучение *фонетике* английского языка возможно с исполь-

зованием различных приемов: 1) записи звуков с помощью знаков транскрипции; 2) сравнения звуков (например долгих и кратких, звонких и глухих и т.д.); 3) прослушивания образцов произношения мужским и женским голосами; 4) тренировки правильного произношения букв (изолированного или в составе слогов и слов); 5) сравнения эталонного произношения с произношением обучающегося не только на слух, но и визуально с помощью графиков эталонного и воспроизведенного обучающимся звука на мониторе. В последнем случае компьютерная программа также выставляет обучающемуся баллы за степень правильности произношения. К таким средствам обучения можно отнести, например, программу «Профессор Хиггинс. Английский без акцента!» [9] и др.

Автоматизированные словари – важное средство, способствующее усвоению иноязычной *лексики*. Они многочисленны и обладают различными характеристиками. Можно отметить разнообразные общие и отраслевые двуязычные словари – продукты ABBYY Lingvo. Некоторые из них совмещают функции двуязычного и толкового словарей [10]. Имеются и словари, работающие онлайн, – Яндекс-Переводчик, Google-Переводчик. Оба позволяют прослушать произношение слов. Особо следует отметить программы, способствующие запоминанию слов. Некоторые из них основаны на традиционном подходе к запоминанию, когда обучающиеся от руки писали двусторонние карточки (на одной стороне слово родного языка, на другой – слово на иностранном языке). Автоматизированный банк готовых карточек, доступный онлайн, позволяет экономить время на поиск перевода, прослушать произношение слова или выражения, сравнить фонетические различия в разных региональных вариантах языков, например британского, американского, австралийского вариантов английского языка. Большое практическое значение имеет программа Aword, которая основана на принципах мнемотехники – образовании ассоциативных связей между написанием слова, его произношением и изображением предмета. Программа также предлагает различные тесты, упрощающие запоминание слова [11]. Известно, что особую трудность для запоминания представляют неправильные глаголы, поэтому разработчики лингвистических программ уделяют значительное внимание и этому аспекту. Интерактивные программы по изучению *грамматики*, как правило, включают в себя объяснительную, тренажерную и контролирующую (тестовую) части.



Материалы, способствующие развитию навыков чтения, немногочисленны. Отрабатываемые навыки чтения включают в себя технику чтения и понимание прочитанного. Специальной программой на дисках CD является English Reading Club [12], которая представляет собой электронную библиотеку, рассчитанную на различные уровни владения языком. Программа позволяет читать и слушать тексты книг, а также тренировать произношение. Понимание текстов проверяется системой упражнений.

Комплексные сайты и программы. Поскольку ценность материалов для аудирования определяется аутентичностью речи на иностранном языке, незаменимыми для развития *навыков аудирования* являются материалы сайта BBC Learning English [13], позволяющие прослушать тематические фрагменты монологической и диалогической речи, прочитать расшифровку звучащей речи, использовать репродуктивный и продуктивный виды коммуникативной деятельности. Кроме того, данный сайт может быть использован для комплексного овладения всеми уровнями языковой системы английского языка, а также навыками чтения и особенностями *национальной речевой, духовной и материальной культуры*. Мультимедийный курс REWARD_InterN@tive представляет собой компьютерную версию оксфордского учебника английского языка REWARD, структурированного в соответствии с уровнями знания английского языка, направленного на развитие навыков аудирования, устной и письменной речи, чтения [14].

Анализ обучающих программ свидетельствует об их широких возможностях, облегчающих приобретение языковой и межкультурной компетенций, навыков использования различных видов коммуникативной деятельности. Они экономят время обучающихся, которым не надо осуществлять поиск необходимой информации в учебниках и пособиях на традиционных бумажных носителях, основаны на важнейших дидактических принципах (научности, систематичности, последовательности, наглядности, сознательности и прочности обучения, активности обучающихся, учета их возрастных особенностей). При создании обучающих лингвистических программ учитываются и психологические факторы процессов восприятия и запоминания (использование наглядности и ассоциативных связей), так как зрительный анализатор является ведущим у многих обучающихся, а ассоциативные связи способствуют активизации процессов мышления, запоминания, воображения и т. д.

Очевидно, что применение ряда программ на занятиях требует наличия мультимедийного оборудования. Обучающие программы, работающие онлайн, можно использовать и при отсутствии такого оборудования. В настоящее время у всех обучающихся имеются смартфоны с выходом в Интернет, поэтому использование таких программ вполне возможно и необходимо, так как работа с ними разнообразит занятие, делает его более интересным, а также способно повысить воспитательную ценность занятия, мотивировать обучающихся использовать гаджеты для получения значимой информации, а не для развлечения.

Наряду с описанными достоинствами использования обучающимися компьютерных программ имеется и ряд недостатков. Это касается прежде всего программ утилитарного типа (автоматизированного перевода), которые помогают быстро и относительно качественно перевести текст, когда этого требует определенная ситуация, причем не только при помощи стационарных персональных компьютеров. У современных мобильных платформ имеется еще более продвинутая функция перевода с картинки. В этом случае достаточно сфотографировать текст, выполнить ряд простых действий и текст будет переведен, чем пользуются обучающиеся, которые не заинтересованы в получении знаний, причем делать это они могут не только при выполнении домашнего задания, но и в аудитории, если преподаватель невнимательно следит за их действиями. Такие программы не являются обучающими.

Таким образом, у современных обучающих и утилитарных компьютерных программ имеются как преимущества, так и недостатки с точки зрения организации учебного процесса по иностранному языку.

Как известно, одним из основных видов рецептивной коммуникативной деятельности, особенно в неязыковых вузах, является чтение (понимание текста или его перевод), поэтому использование автоматизированных переводчиков наносит существенный вред учебному процессу. В связи с этим преподаватель постоянно должен следить, когда смартфоны не должны использоваться на занятии. Вместе с тем ряд программ, направленных на обучение или контроль, можно и нужно применять в учебном процессе, так как они способствуют оптимизации использования учебного времени, позволяют разнообразить виды учебной деятельности, внедрять новые приемы в учебный процесс, учитывать психологические особенности современного «цифрового



поколения», мотивировать обучающихся к использованию современных технических средств для получения новых знаний и саморазвития.

Список литературы

1. Зарайский А. А. Предисловие // Языковая и культурная идентичность в цифровую эпоху. Саратов: ООО «Амирит», 2019. С. 5–6.
2. Грищенко В. И. Создание систем учебно-воспитательных материалов на основе моделей и технологий инновационной компьютерной дидактики // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 141–143.
3. Корягина Е. Д. Цифровой аватар образования // Теоретическая экономика. 2019. № 2. С. 62–66.
4. Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki> (дата обращения: 31.08.2019).
5. Шпитцер М. Антимозг : цифровые технологии и мозг. М. : АСТ, 2014. 284 с.
6. Четверикова О. Цифровизация образования – это опасно. URL: http://zavtra.ru/blogs/mesh_gp (дата обращения: 31.08.2019).
7. Одинокая М. А. Концепция разработки интерактивного электронного учебника на платформе LMS MOODLE // Перспективные направления развития отечественных информационных технологий : материалы II межрегион. науч.-практ. конф. Севастополь : Севастопольский гос. ун-т, 2016. С. 51–53.
8. Тесты по английскому языку. URL: <http://begin-english.ru/test> (дата обращения: 31.08.2019).
9. Профессор Хиггинс. Английский без акцента! URL: <https://istrasoft.ru/ru/programmy/professor-higgins-anglijskij-bez-akcenta.html> (дата обращения: 31.08.2019).
10. ABBYY Lingvo. URL: <http://www.lingvo.ru/english/dictionary> (дата обращения: 31.08.2019).
11. Aword. URL: <https://zen.yandex.ru/media/ohmyeng/4-luchshih-prilojeniiia-dlia-zauchivaniia-angliiskih-slov--5a81f84a7dde816a150b091> (дата обращения: 31.08.2019).
12. English Reading Club. URL: <http://school.nd.ru> (дата обращения: 31.08.2019).
13. BBC Learning English. URL: <http://www.bbc.co.uk/learningenglish> (дата обращения: 31.08.2019).
14. REWARD_InterN@tive. URL: <http://www.reward.ru> (дата обращения: 31.08.2019).

Образец для цитирования:

Железовская Г. И., Хижняк С. П. Средства обеспечения инновационной лингводидактики при обучении иностранным языкам в эпоху цифровизации // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 144–199. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-194-199>

Means of Providing Innovative Linguistic Didactics in Teaching Foreign Languages in the Digitalization Era

G. I. Zhelezovskaya, S. P. Khizhnyak

Galina I. Zhelezovskaya, <https://orcid.org/0000-0001-9144-873X>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, sgu.pedagogika@yandex.ru

Sergey P. Khizhnyak, <https://orcid.org/0000-0001-6456-6175>, Saratov State Law Academy, 1 Vol'skaya St., Saratov 410056, Russia, khizhnyaksp@inbox.ru

Psychological features of the representatives of the modern “digital generation”, as well as digitalization of education give rise to disputes in modern psychology and linguistic didactics about the need for widespread use of digital technologies in the learning process. In this regard, the purpose of the article is to consider the features, advantages and disadvantages of the use of computer training programs of different types, as well as the possibility of their usage as an innovative tool of linguistic didactics. In existing works, these problems are usually considered in relation to certain types of communicative activity. In this article, the existing computer tools are presented as a system that can provide mastery of different levels of the language system and different types of communication activities. This fact determines the novelty of the presented analysis. The basis of the methodological approach in the work is the systematic approach and the descriptive method.

Teaching and utilitarian computer programs were differentiated. The expediency and effectiveness of the use in the educational process of the former (taking into the fact that they are based on didactic principles of learning, psychophysiological foundations of perception and formation of memory mechanisms), and the negative impact of the latter on the development of skills and abilities of implementation of such a type of communicative activity as reading and translation were explained.

Keywords: computer didactics, linguistic didactics, digital generation, teaching linguistic computer programs.

Received: 13.01.2020 / Accepted: 20.02.2020 /

Published: 30.06.2020

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

References

1. Zarajskij A. A. Preface. In: *Yazykovaya i kul'turnaya identichnost' v cifrovuyu epohu* [Language and cultural identity in the digital age]. Saratov: ООО “Amirit” Publ., 2019, pp. 5–6 (in Russian).
2. Grishchenko V. I. Creation of systems of educational materials based on models and technologies of innovative computer didactics. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 2017, no. 2 (63), pp. 141–143 (in Russian).



3. Koryagina E. D. Digital avatar of education. *Teoreticheskaya ekonomika* [Theoretical Economics], 2019, no. 2, pp. 62–66 (in Russian).
4. *Vikislovar'* (Wikidictionary). Available at: <https://ru.wiktionary.org/wiki> (accessed 12 August 2019) (in Russian).
5. Shpitser M. *Antimozg: cifrovye tekhnologii i mozg* [Anti-brain: digital technology and the brain]. Moscow, AST Publ., 2014. 284 p. (in Russian).
6. Chetverikova O. *Cifrovizaciya obrazovaniya – eto opasno* (Digitalization of education is dangerous). Available at: http://zavtra.ru/blogs/mesh_gp (accessed 12 August 2019) (in Russian).
7. Odinokaya M. A. The concept of development of an interactive electronic textbook on the platform LMS MOODLE. *Perspektivnye napravleniya razvitiya otechestvennyh informacionnyh tekhnologij: materialy II mezhdregion. nauch.-prakt. konf.* [Promising areas of development of domestic information technologies: materials II Interregional scientific and practical conf.] Sevastopol', Sevastopol' State University, 2016, pp. 51–53 (in Russian).
8. *Testy po anglijskomu yazyku* (Tests in English). Available at: <http://begin-english.ru/test> (accessed 31 August 2019) (in Russian).
9. *Professor Higgins. Anglijskij bez akcenta!* (Professor Higgins. English without accent!). Available at: <https://istrasoft.ru/ru/programmy/professor-higgins-anglijskij-bez-akcenta.html> (accessed 31 August 2019) (in Russian).
10. *ABBYY Lingvo*. Available at: <http://www.lingvo.ru/english/dictionary> (accessed 12 August 2019).
11. *Aword*. Available at: <https://zen.yandex.ru/media/ohmyeng/4-luchshih-prilozhenii-dlia-zauchivaniia-angliiskih-slov--5a81f84a7dde816a150b091> (accessed 12 August 2019).
12. *English Reading Club*. Available at: <http://school.nd.ru> (accessed: 12 August 2019).
13. *BBC Learning English*. Available at: <http://www.bbc.co.uk/learningenglish> (accessed: 12 August 2019).
14. *REWARD_InterN@tive*. Available at: <http://www.reward.ru> (accessed 12 August 2019).

Cite this article as:

Zhelezovskaya G. I., Khizhnyak S. P. Means of Providing Innovative Linguistic Didactics in Teaching Foreign Languages in the Digitalization Era. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 194–199. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-194-199>



УДК 372.21:6

Методологические основы формирования представлений о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористического характера у детей дошкольного возраста



О. В. Котлованова

Котлованова Олеся Владимировна, аспирант кафедры педагогики и психологии детства, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, kovchel08@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению ключевых методологических подходов к формированию представлений о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористического характера у детей дошкольного возраста. Раскрывается специфика методологических подходов: лично-ориентированного, ситуационно-деятельностного и нокологического. Проанализирована результативность каждого из подходов на трех уровнях педагогического исследования: общенаучном, конкретно-научном и методико-технологическом. Выявлено, что лично-ориентированный подход позволяет рассматривать ребенка с его индивидуальными качествами как лицо активное, имеющее волю и замысел и способное действовать самостоятельно в соответствии со знаниями, умениями, представлениями и нравственно-волевыми качествами, позволяющими принять решение и действовать адекватно при чрезвычайных ситуациях террористического характера. Ситуационно-деятельностный подход обеспечивает видение ребенка как личности, способной оценивать опасности и свои возможности, и осуществлять выбор безопасных действий гибко по ситуации с установкой на ответственный выбор стратегии поведения. Нокологический подход позволяет учитывать актуальные изменения опасностей окружающего мира, показывает пути укрепления безопасности: знания, навыки в области идентификации опасностей террористического характера, снижения рисков ущерба; обеспечивает формирование мировоззрения ребенка – личности с философией, имеющей приоритет вопросов безопасности и приобретение знаний и навыков по обеспечению безопасности жизнедеятельности своей и окружающих. Формулируется вывод, согласно которому триединство подходов имеет основополагающие возможности для эффективного формирования представлений о безопасном поведении у детей старшего дошкольного возраста при террористических угрозах и актах.

Ключевые слова: методологические подходы, дети дошкольного возраста, чрезвычайные ситуации террористического характера, безопасность.

Поступила в редакцию: 08.12.2019 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-200-204>

Для того чтобы качественно и в достаточной мере изучить педагогическое явление, важно рассмотреть и познать различные его аспекты и проблемы и использовать совокупность методологических подходов. Объективную картину формирования представлений о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористического характера (далее – ЧСТХ) у детей старшего дошкольного возраста способно дать комплексное использование нескольких, в нашем случае трех, методологических подходов – лично-ориентированного, ситуационно-деятельностного и нокологического.

Учитывая первоочередное рассмотрение личности ребенка, а также понимая важность формирования определенных качеств для сохранения жизни и здоровья как высших ценностей, общенаучный уровень исследования проводится в рамках личностного подхода.

В России лично-ориентированное образование в дошкольной педагогике изучалось и описывалось такими исследователями, как В. В. Давыдова, И. С. Якиманская, Л. М. Кларина, Л. Н. Перелыгина, В. А. Петровский, Л. С. Выготский, Р. С. Буре, М. Монтессори, А. Н. Леонтьева и др. Отражение лично-ориентированного подхода можно обнаружить и в нормативном акте – в Законе РФ от 1 сентября 2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании» (ст. 2), где первым принципом государственной политики в области образования называется «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности...».

В наше время возрастает практическое значение лично-ориентированного обучения в рамках современного образования в России. Лично-ориентированное воспитание в дошкольном возрасте (по Е. В. Бондаревской) определяется как «процесс вскармливания и обеспечения здоровья ребенка, развития его природных способностей: ума, нравственных и эстетических чувств, потребностей в деятельности, овладения первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством» [1].



Мы же проявляем и раскрываем у ребенка такие нравственные качества, как инициативность, ответственность, самостоятельность и другие, позволяющие принять решение и действовать при ЧСТХ наиболее корректным и сохраняющим здоровье способом, использовать определенную стратегию поведения. По мнению Н. А. Горловой, личностные функции – это проявления личности, реализующие социальный заказ «быть личностью» [2]. Этот взгляд перекликается с социальным заказом на формирование личности, безопасной для себя и окружающих, способной действовать в меняющихся ситуациях наиболее адекватным способом.

С позиции личностно-ориентированного подхода мы рассматриваем формирование представлений о безопасном поведении в рамках исследования как процесс развития личности ребенка, который позволит ему сохранить свою жизнь и здоровье при возникновении ЧСТХ. Личностно-ориентированный подход к формированию представлений о безопасном поведении при террористических угрозах способствует развитию ребенка как лица активного и инициативного, имеющего волю и замысел.

Личностно-ориентированный подход в исследовании дает возможность рассматривать ребенка с его неповторимыми индивидуальными качествами как личность, имеющую свои мысли, взгляды, мечты, интересы и способную действовать самостоятельно в соответствии со знаниями, умениями, представлениями и нравственно-волевыми качествами. Этот подход позволяет нам взглянуть на организацию процесса формирования представлений о безопасном поведении при ЧСТХ с уважением к личности каждого ребенка, с учетом его психоэмоциональных особенностей. В рамках исследования мы рассматриваем ребенка старшего дошкольного возраста как полноправного участника образовательного процесса и с учетом индивидуальных различий детей формируем представления о безопасности, чтобы адекватные стратегии поведения в ЧСТХ были теоретически и практически полезными и сохранили их жизнь и здоровье.

В рамках формирования представлений о безопасном поведении в ЧСТХ у детей дошкольного возраста в процессе и результате использования форм, приемов и методов педагогической деятельности мы не можем и не должны получить «робота», который был бы закодирован на линейное выполнение определенных видов деятельности или четкое единообразное следование заранее выученному шаблону действий. Важно сформировать личность человека, способного

оценивать опасности и свои возможности и конструировать те виды деятельности (поведения или стратегий), которые адекватны сохранению жизни и здоровья его и окружающих.

Конкретно-научный уровень исследования опирается на ситуационно-деятельностный подход в воспитании совокупности компонентов, который исходит из представлений о единстве личности с ее деятельностью в конкретной ситуации и подразумевает, что личность способна выбрать адекватные виды и формы деятельности и может преобразовать поведение, чтобы удовлетворить потребности личностного развития, личной безопасности в ситуациях угрозы террористической опасности, в предложенной учебной ситуации о выборе поведения и т. д.

Психологическое изучение деятельности в качестве предмета было начато Л. С. Выготским, а основы деятельностного подхода в психологии заложил А. Н. Леонтьев [3]. Целью деятельностного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. Важно, что основная идея деятельностного подхода связана с деятельностью как средством становления и развития субъектности ребенка. Ребенок-субъект как хозяин своей деятельности может ставить цели, решать задачи, прогнозировать результаты, а мы можем способствовать тому, чтобы он смог самостоятельно ставить перед собой цель и находить средства и пути ее достижения. Кроме того, мы помогаем ребенку формировать самоконтроль. Ситуационно-деятельностный подход обусловлен важностью действовать гибко и адекватно складывающейся ситуации террористической угрозы. Суть его состоит в том, чтобы обеспечить сохранение жизни и здоровья ребенка благодаря его верной в конкретной ситуации стратегии поведения. Ситуационно-деятельностный подход предполагает наличие широкого спектра возможностей эмоционального реагирования и ряда действий, способствует выработке у ребенка установки на ответственный выбор стратегии поведения с учетом ценности здоровья и жизни, где предлагаемые для изучения стратегии безопасного поведения при ЧСТХ и есть деятельность как «система действий человека, направленная на достижение определенной цели» [4].

Ситуационно-деятельностный подход ориентирует педагогов на организацию и корректирующее управление деятельностью ребенка при решении им специально организованных, спланированных учебных задач об опасностях ЧСТХ и путях спасения или предотвращения терроризма. В рамках ситуационно-деятельностного



подхода ситуации воспитывающей деятельности (опасности террористического характера) выступают как социальные факторы, способствующие возникновению духовных и нравственных потребностей и необходимые для формирования мотивов совершения общественно полезной и лично значимой созидательной деятельности, требующей рефлексии, а также возможности осуществления деятельности, требующей поиска новых средств, действий, волевых актов субъектов деятельности, активной жизненной позиции. Деятельность по решению задач выбора стратегий поведения в условных ЧСТХ является лично значимой и общественно полезной. Здесь игровая деятельность выступает в качестве деятельности, в которой формируется и оттачивается поисково-ориентационное поведение ребенка в опасных ситуациях, возникающих в жизни людей, их социальных функциях и отношениях.

Структура деятельности при решении ситуационных задач и в реальных обстоятельствах в рамках деятельностного подхода представляется в виде логической цепочки: проблема (угроза или возникновение ЧСТХ) – цель (самостоятельная и ценностно ориентированная на сохранение жизни, здоровья своих и окружающих) – мотивация (действовать наиболее адекватным и безопасным образом) – подбор методов решения проблемы (правильные действия, стратегии) – действия (совершение задуманных действий с учетом своих возможностей и меняющейся ситуации) – результат (сохранение здоровья) – контроль выполнения (результат соответствует прогнозу) – рефлексия – самоанализ.

Ситуационно-деятельностный подход дает ребенку понимание возможности действовать самостоятельно и гибко в рамках опасных ситуаций, анализировать свои действия и видеть причинно-следственные связи. Он позволяет говорить о том, что знания о стратегиях безопасного поведения при ЧСТХ не передаются в готовом универсальном виде, а осваиваются детьми в процессе сотрудничества взрослого и ребенка, организуемого педагогом, что дает потенциальную возможность принимать решения, исходя из особенностей складывающейся реальной опасной ситуации. Благодаря ситуационно-деятельностному подходу активность ребенка в познании, учении признается основой развития.

Усложняющийся характер опасностей и угроз, в том числе террористического характера, требует новых активных подходов в мерах по противодействию. Растет потребность во внедрении культуры безопасности, основанной на

усвоении подрастающим поколением знаний о современном мире опасностей и защите от них. В связи с этим на *методико-технологическом уровне* исследования актуальным является изучение опыта реализации ноксологического подхода в образовании на современном этапе и его значения для развития дошкольной педагогики в рамках формирования представлений детей о безопасном поведении при ЧСТХ.

Сущность ноксологического подхода заключается в том, что «жизнедеятельность человека потенциально опасна». Ноксологический подход опирается на понятие «ноксосфера» – пространство, в котором постоянно существуют или периодически возникают опасности. Ноксологический подход в дошкольной педагогике не только позволяет учитывать актуальные изменения опасностей окружающего мира, но и показывает пути укрепления безопасности детей и общества в целом.

Ключевым для ноксологического подхода является понятие «ноксология» (от лат. *noxio*, *noxius* – опасность, вредный, наносящий ущерб) – это современная наука о различного рода опасностях окружающего мира. Цель ноксологии – расширение, углубление и в целом развитие знаний о системе обеспечения безопасности в условиях воздействия негативных факторов техносферы на жизнь и здоровье людей. Террористическая угроза также входит в область изучения ноксологии, которая относит явление терроризма к антропогенно-военным опасностям, возникающим в результате сознательных действий человека [5]. Вопросы ноксологии разрабатывались такими учеными, как С. В. Абрамова, Е. Е. Барышев, С. В. Белов, Е. Н. Бояров, В. М. Губанов, В. А. Девисилов, С. В. Ефремов, А. В. Зинченко, Л. А. Китаева-Смык, С. В. Ковшов, В. И. Лебедева, А. Н. Лямин, Л. А. Михайлов, Т. С. Назарова, И. А. Орлова, М. С. Пак, Ю. А. Пупова, О. Н. Русак, Е. Н. Симакова, В. П. Соломин, А. М. Столяренко, В. В. Суворова, М. М. Филатова-Шуева, В. В. Цаплин, В. С. Шаповаленко и др.

Ноксологический подход дает возможность формировать философию безопасности – значимость личной и общественной безопасности благодаря ценностному и ответственному отношению человека к окружающему миру. Кроме того, внедрение идей ноксологического подхода в дошкольную образовательную практику может привести к снижению экстремистской настроенности подрастающего поколения, что приобретает особую важность во взаимосвязи дошкольного образования и других ступеней образования [6].



Реализация ноксологического подхода позволяет сформировать у детей старшего дошкольного возраста представления о закономерностях безопасного существования и развития личности в современном мире; универсальные навыки их применения, личностный жизненный опыт безопасной деятельности; необходимые морально-нравственные качества; бережное и ответственное отношение к человеку и обществу, к жизни и здоровью, к культуре и образованию, к миру и природе.

Таким образом, нарастающие в современном обществе опасности террористического характера требуют реализации идей ноксологического подхода в образовании, который обеспечивает формирование нового типа личности, способной обеспечить сохранность своего здоровья и жизни, следовательно, и благополучия общества в целом.

Итак, проанализированные личностно-ориентированный, ситуационно-деятельностный и ноксологический методологические подходы позволяют говорить об их единстве, взаимосвязи и взаимодополняемости в рамках исследуемой проблемы формирования представлений о безопасном поведении в ЧСТХ у детей дошкольного возраста. Личностно-ориентированный подход дает возможность развивать такие качества, в том числе нравственные и характерологические, которые позволят ребенку выстраивать и использовать адекватные стратегии поведения при ЧСТХ. Ситуационно-деятельностный подход формирует способность ребенка гибко и

ситуативно-обусловленно выбирать стратегии здоровьесберегающего поведения. Ноксологический подход, начиная с дошкольного возраста, формирует личность безопасного типа, которая признает ценность жизни и здоровья своей и окружающих, знает признаки опасных ситуаций и стремится их избегать, жить в гармонии с окружающим миром и не участвовать в экстремистских кампаниях. Мы видим, что каждый из подходов находит свое отражение в решении проблемы формирования представлений о безопасном поведении в ЧСТХ у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 29–36.
2. Горлова Н. А. Личностный подход в дошкольном образовании. Стратегия и путь реализации. М. : МГИУ, 2000. 196 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 130 с.
4. Степанов С. С. Словарь-справочник воспитателя. М. : ТЦ Сфера, 2008. 128 с.
5. Барышев Е. Е. Ноксология. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. 160 с.
6. Пунова Ю. А. Философия безопасности – мировоззренческая основа ноксологического развития человека // Перспективы Науки и Образования. Международный электронный научный журнал. 2015. № 2 (14). С. 25–28.

Образец для цитирования:

Котлованова О. В. Методологические основы формирования представлений о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористического характера у детей дошкольного возраста // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 200–204. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-200-204>

Methodological Basis of Forming the Ideas of Safe Behavior in Emergency Situations of a Terrorist Nature in Preschool Children

O. V. Kotlovanova

Olesya V. Kotlovanova, <https://orcid.org/0000-0003-0602-9675>, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 69 Lenina Ave., Chelyabinsk 454080, Russia, kovchel08@mail.ru

The article is devoted to the consideration of key methodological approaches to the formation of ideas of safe behavior in emergency situations of a terrorist nature in preschool children. The article reveals the specifics of methodological approaches: personality-oriented, situational-activity and noxological. The author analyzes the effectiveness of each approach at three levels of pedagogical

research: general scientific, concrete scientific and methodological and technological. As a result of the scientific research, it was revealed that the personality-oriented approach allows us to consider the child with his individual qualities as an active person, having will and purpose, and able to act independently in accordance with knowledge, skills, ideas and moral-volitional qualities that allow him to make decisions and act adequately in emergency situations of a terrorist nature. The situational-activity approach provides a vision of the child as a person who is able to assess the dangers and his abilities, and make the choice of safe actions flexibly according to the situation choosing a responsible behavior strategy. The noxological approach makes it possible to take into account current changes in the dangers of the surrounding world and shows the ways to strengthen security: knowledge, skills in identifying terrorist dangers and reducing damage risks. The approach provides the formation of the child's worldview forming a



person with a philosophy that has priority on security issues and the acquisition of knowledge and skills to ensure the safety of his own life and the life of others. The author concludes that these three approaches combined give fundamental opportunities to form effectively the ideas of safe behavior in senior preschool children at terrorist threats and actions.

Keywords: methodological approaches, preschool children, terrorist emergencies, security.

Received: 08.12.2019 / Accepted: 20.02.2020 /

Published: 30.06.2020

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

References

1. Bondarevskaya E. V. Valuable foundations of personality-oriented education. *Pedagogika* [Pedagogy], 1995, no. 4, pp. 29–36 (in Russian).
2. Gorlova N. A. *Lichnostnyy podkhod v doshkolnom obrazovanii. Strategiya i put realizatsii* [Personal Approach in Preschool Education. Strategy and Implementation Path]. Moscow, MGIU Publ., 2000. 196 p. (in Russian).
3. Leontiev A. N. *Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1975. 130 p. (in Russian).
4. Stepanov S. S. *Slovar-spravochnik vospitatelya* [Dictionary-Teacher's Guide]. Moscow, Sfera Publ., 2008. 128 p. (in Russian).
5. Baryshev E. E. *Noksologiya* [Noxology]. Yekaterinburg, Izdatel'stvo Ural. un-ta, 2014. 160 p. (in Russian).
6. Pupova Yu. A. Safety philosophy is the worldview basis of the human noxological development. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya. Mezhdunarodnyy elektronnyy nauchnyy zhurnal* [Perspectives of Science and Education, International Electronic Scientific Journal], 2015, no. 2 (14), pp. 25–28 (in Russian).

Cite this article as:

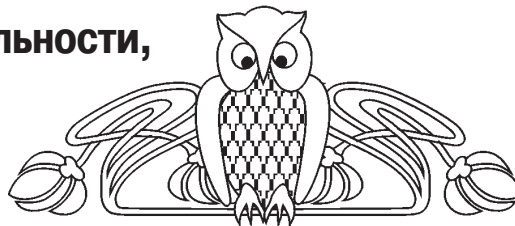
Kotlovanova O. V. Methodological Basis of Forming the Ideas of Safe Behavior in Emergency Situations of a Terrorist Nature in Preschool Children. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 200–204. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-200-204>



УДК 378.4

Готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности, осуществляемой в форме обучения на онлайн-курсах

К. С. Крючкова



Крючкова Катерина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания математики и физики, ИКТ, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, kkruchkova@rambler.ru

Статья посвящена изучению готовности будущих учителей к виртуальной академической мобильности как одной из ведущих тенденций современного российского и мирового пространства. Предпринят теоретический анализ основных форм виртуальной академической мобильности студентов: обучение с помощью онлайн-курсов; виртуальная учебная программа; международная учебная практика (стажировка); виртуальная деятельность в поддержку физического обмена (включенного обучения); участие в международных интернет-конференциях и семинарах; совместные телекоммуникационные проекты; международные студенческие интернет-конкурсы и интернет-олимпиады. В соответствии с исследовательскими задачами обоснована целесообразность выбора формы виртуальной академической мобильности будущих учителей посредством их обучения на онлайн-курсах. Подтверждается гипотеза о структуре готовности будущих учителей к виртуальной академической мобильности, организуемой посредством обучения на онлайн-курсах, включающей следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный. Особое внимание уделяется описанию хода и результатов эмпирического исследования по наполнению содержанием данных компонентов путем выявления наиболее важных (по мнению самих будущих учителей) личностных качеств, знаний и умений, необходимых для их виртуальной академической мобильности. Оценивается значение полученных в ходе эксперимента результатов для дальнейших исследований в этой области.

Ключевые слова: академическая мобильность, виртуальная академическая мобильность, подготовка будущих учителей в вузе, онлайн-курсы, образовательные онлайн-ресурсы.

Поступила в редакцию: 21.12.2019 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-205-210>

Мобильность как одна из важных характеристик профессии учителя определяет необходимость участия студентов педагогических вузов в академической мобильности, понимаемой исследователями как их географическое перемещение

на определенный период в другое образовательное заведение [1] и участие в образовательном процессе другого вуза за счет использования его образовательных ресурсов.

С повсеместным распространением сети Интернет актуальной становится так называемая виртуальная академическая мобильность будущих учителей, которая рассматривается в статье как форма их международной академической мобильности, осуществляемая посредством информационно-коммуникационных технологий без физического перемещения в вуз-партнер.

Виртуальная академическая мобильность будущих учителей может осуществляться в различных формах. Основываясь на анализе исследований по теме, выделим следующие формы:

обучение с помощью онлайн-курсов: участие в курсах иностранных вузов-партнеров; разработка и проведение двумя или более вузами-партнерами совместных курсов;

виртуальная учебная программа – программа обучения, предоставляемая виртуальным образовательным учреждением [2];

международная учебная практика (стажировка): для облегчения физических смешанных международных практик (стажировок); для реализации полностью виртуальных международных практик (стажировок) [3];

виртуальная деятельность в поддержку физического обмена (включенного обучения).

Отдельным пунктом можно выделить виртуальную академическую мобильность будущих учителей в научной сфере [1]:

участие в международных интернет-конференциях и семинарах вузов;

совместные телекоммуникационные научно-исследовательские и образовательные проекты, организованные вузами-партнерами;

международные интернет-конкурсы студенческих исследовательских работ и интернет-олимпиады.

В данном исследовании рассматривается учебный процесс реального педагогического университета, поэтому мы не касаемся формы



виртуальных учебных программ. Кроме того, нас интересует виртуальная академическая мобильность будущих учителей в сфере обучения, а не науки. Считаем также, что виртуальную академическую мобильность будущего учителя необходимо рассматривать не как дополнение или поддержку физической мобильности, а как самостоятельный вид, имеющий свои приоритеты и особенности. Поддерживаем мысль о том, что зарубежные стажировки студентов не в полной мере раскрывают форму виртуальной академической мобильности из-за отсутствия ситуации «ролевого погружения» в образовательную среду вуза-партнера, невозможности оценить комплексно «учебу в другом вузе – стиль, уровень, качество, профессиональный словарь и визуальный ряд, практику преподавания и отчетности» [1]. Считаем наиболее подходящим для наших исследовательских задач использование формы виртуальной академической мобильности будущих учителей, организованной как обучение отдельным онлайн-курсам вуза-партнера.

Онлайн-курс понимается исследователями как логически и структурно завершенная учебная единица, организованная на основе педагогических принципов, методически содержащая систему электронных средств обучения и контроля и реализуемая на основе информационно-коммуникационных технологий [4]. Такие курсы определяют мобильность будущего учителя, позволяют делать выбор индивидуальной образовательной траектории, дополнительно повышать профессиональную подготовку путем обучения на курсах по выбору, развивают способности к самоорганизации и самообразованию. При данной форме виртуальной академической мобильности обучение в основном вузе в традиционной форме сочетается с прохождением онлайн-курсов в вузе-партнере; периоды обучения студентов в вузе-партнере подлежат признанию, а результаты обучения перезачету.

Считаем, что прежде чем организовывать виртуальную академическую мобильность будущих учителей в вузе, необходимо сформировать готовность к ней. Сформулировано авторское определение понятия «готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности». Данная категория понимается как способность будущего учителя самосовершенствоваться в условиях профессионального образования в вузе путем использования образовательных ресурсов другого образовательного учреждения при обучении на онлайн-курсах, готовность осуществлять различные виды учебной деятельности на основе использования со-

временных информационно-коммуникационных технологий, взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса в виртуальной образовательной среде, а также самостоятельно обучать учеников в такой среде.

Предполагалось, что такая мобильность включает в свою структуру следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный. С целью наполнения содержанием данных компонентов – выявления наиболее важных (по мнению самих студентов) качеств и умений будущих учителей для их виртуальной академической мобильности, осуществляемой посредством онлайн-курсов, было организовано исследование на занятиях по информационным технологиям. В качестве исследовательского метода использовалось практическое задание за компьютером по изучению одного из инструментов структурирования и визуализации информации – онлайн-сервиса Mindomo, который позволяет создавать так называемые карты памяти (mind map) или ментальные карты – способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем, некоторая диаграмма, созданная для передачи основных идей проекта, расположенная вокруг основных понятий или слов. Учебная задача для студента состояла в составлении ментальной карты по виртуальной академической мобильности, а именно качеств личности и основным знаниям и умениям, необходимым будущему учителю, а также основным платформам онлайн-курсов. В главной теме ментальной карты заголовок звучал как «Виртуальная академическая мобильность будущего учителя». Добавляя подтему к основному заголовку «Необходимые качества личности будущего учителя», студенты самостоятельно осмысливали, какими качествами личности необходимо обладать студенту, чтобы принимать участие в академической мобильности. Вторая подтема добавлялась к основному заголовку «Какие знания и умения нужны?» Студенты перечисляли области знания, в которых должен быть осведомлен будущий учитель для участия в виртуальной академической мобильности. Кроме этого, студенты составляли третью подтему, в которой предварительно изучали и описывали основные интернет-платформы онлайн-обучения (например, Coursera, EDX) и организовывали ветви ментальной карты с указанием примеров онлайн-курсов для каждой платформы, после чего происходило шрифтовое и цветовое оформление всей готовой карты и добавление изображений (данные операции в статье подробно не рассматриваются). Указанное практическое



задание, являясь одновременно исследовательским методом, также представляет собой средство формирования компонентов готовности к виртуальной академической мобильности: деятельностно-коммуникативного, в частности, умений студента самостоятельно использовать онлайн-сервисы в процессе разработки учебных курсов для учеников; когнитивного – в области знаний основных платформ онлайн-образования; мотивационного – за счет поиска онлайн-курсов, соответствующих профессиональным интересам студента; рефлексивно-оценочного – за счет оценки своих личных качеств и знаний и сопоставления с необходимыми для виртуальной академической мобильности.

В эксперименте участвовали 102 студента педагогического университета. Отметим самые частые ответы студентов на вопрос «Какие знания и умения нужны?» для осуществления ими виртуальной академической мобильности, указанные в выполненных ими заданиях:

1. Достаточное знание иностранного языка (языка принимающего вуза) (указали 87 студентов – 85,29% от общего числа опрошенных).

2. Обширные знания изучаемой предметной области (в различных формулировках в ментальных картах студентов эти знания обозначены и как – «знание учебного предмета по направлению», «отличное знание профильной дисциплины», «глубокие знания в своей научной области», «знание основ профилирующего предмета») (63 студента – 61,76%).

3. Знания в области информационных технологий и основных информационных процессов (54 студента – 52,94%). Сюда мы включили также ответы студентов с указанием на необходимость: знаний основных компьютерных программ, основных средств поиска, хранения и передачи информации, умения работать с информацией.

4. Знания основ работы с сетью Интернет (51 студент – 50%).

5. Знания в области этики, культурологии, международного права, всеобщей истории. Знание культуры, обычаев, традиций, культурных ценностей, менталитета вуза-партнера, межкультурная компетентность (60 студентов – 58,82%).

6. Коммуникативные умения (в целом по совокупности ответов 45 студентов – 44,12%) распределились следующим образом: знание основ коммуникативной культуры (15 студентов); умение налаживать контакт с людьми (8 студентов); сотрудничать в коллективе, работать в команде (21 студент); увидеть потенциал других членов группы во время коллективной работы (1 студент).

7. Знания и умения по самоорганизации и самостоятельному планированию своей учебной деятельности; тайм-менеджмент – умение распоряжаться своим временем (57 студентов – 55,88%).

8. Аналитические умения будущего учителя (в целом по совокупности ответов 36 студентов – 35,29%): способность использовать имеющиеся знания, информацию, сведения, ресурсы для успешного решения учебных задач; умение анализировать и критически оценивать свою деятельность, свое поведение, виртуальное общение с людьми в различных ситуациях; способность анализировать, сравнивать, обобщать; умение давать оценку, принимать решения и быстро действовать в различных ситуациях.

Анализируя «Необходимые качества личности будущего учителя» для осуществления виртуальной академической мобильности, указанные студентами в их ментальных картах, можно отметить, что при всем разнообразии вариантов ответов и формулировок качества распределились следующим образом по количеству их упоминаний:

коммуникабельность, общительность (54 ответа – 52,94%);

наличие мотивации к виртуальной академической мобильности (78 ответов – 76,47%), из них: желание новых знаний, более обширных знаний по профилирующему предмету, глубоких знаний базовых предметов, международного взгляда на изучаемые вопросы (15 ответов); заинтересованность, стремление к личностному и профессиональному росту (12 ответов); желание общения с иностранными студентами (23 ответа); желание обучаться у ведущих специалистов мира, слушать лекции профессоров иностранных вузов (10 ответов); желание обучаться в удобной онлайн-форме, изучать онлайн-лекции, использовать дистанционные технологии в учебе (18 ответов);

самоорганизация, самодисциплина, самостоятельность (48 ответов – 47,06%);

инициативность, активность, идейность, активная деятельность (36 ответов – 35,29%);

гибкость мышления (14 ответов – 13,73%); высокая работоспособность, выносливость, трудолюбие (24 ответа – 23,53%).

Готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности во время их профессиональной подготовки в вузе представляет собой процесс и результат освоения профессиональных знаний, умений, навыков, опыта, а также сформированных личностных качеств будущего профессионала, необходимых для



осуществления профессиональной деятельности в изменяющихся социокультурных условиях. При этом студент должен осваивать знания, получаемые из различных международных и российских передовых центров образования: знаний профильной предметной области; знаний в области информационно-коммуникационных технологий; знаний иностранного языка. В такую подготовку в вузе также входят умения и навыки: применения информационно-коммуникационных технологий на занятиях с будущими учениками, использования российских и зарубежных платформ онлайн-обучения, а также онлайн-сервисов в будущей профессиональной деятельности, навыки осуществления межкультурного взаимодействия. При этом должны формироваться личностный опыт студентов и развиваться определенные личностные качества, позволяющие будущему специалисту быть более мобильным в современном мире, такие как гибкость при самоорганизации своей деятельности и общения, активность и инициативность, умение анализировать ситуацию и адаптироваться к изменяющимся условиям, осуществлять самооценку своей деятельности и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, производить рефлексию результатов.

Основываясь на идеях деятельностного подхода в психологии (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов), в которых формирование и развитие психики и сознания человека изучаются в различных формах предметной деятельности субъекта, мы рассматриваем структуру деятельности студента в контексте его обучения через основные ее компоненты: потребность – мотив – цель – средства – действие – результат. Любая деятельность неэффективна без внутренней потребности субъекта к ней. Мотивационный компонент готовности будущих учителей к виртуальной академической мобильности отражает наличие ценностных ориентаций, интереса к педагогической деятельности, потребностей к самосовершенствованию и определяет цель такой деятельности. Для осуществления деятельности необходимы определенные знания, поэтому мы выделяем еще один компонент готовности – когнитивный. Имея в виду обучение будущих учителей на онлайн-курсах ведущих вузов страны и мира как средство формирования готовности к виртуальной академической мобильности, рассматриваем в качестве еще одного компонента такой готовности деятельностно-коммуникативный компонент. Оценка результата деятельности, в том числе самооценка, – важная часть самой деятельности человека. Поэтому выделяем еще

один компонент формирования готовности к виртуальной академической мобильности – рефлексивно-оценочный.

Таким образом, теоретический анализ литературы и данные эмпирического исследования показали, что готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности можно представить через ее основные компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный и рефлексивно-оценочный. Мотивационный компонент готовности будущих учителей соответствует желанию студентов участвовать в виртуальной академической мобильности: получать обширные новые знания из различных образовательных центров мира; проявлять заинтересованность в обучении в вузе-партнере; в обучении посредством ресурсов Интернет, мотивацию к завершению онлайн-курса и получению результата; стремиться к личностному и профессиональному росту; желание общаться с иностранными студентами, обучаться у ведущих специалистов мира. Когнитивный компонент представлен знаниями: понятия «виртуальная академическая мобильность»; основных платформ онлайн-обучения; иностранного языка (языка принимающего вуза), профильной предметной области в сфере информационных технологий, основ работы с образовательными интернет-ресурсами и онлайн-сервисами.

Деятельностно-коммуникативный компонент включает следующие коммуникативные умения: налаживать контакт с людьми; сотрудничать в коллективе, работать в команде, в том числе международной; видеть потенциал других членов группы во время коллективной работы; использовать иностранные языки в коммуникациях с иностранными студентами и преподавателями. Кроме этого, необходимы знания и умения по самоорганизации и самостоятельному планированию своей учебной деятельности, умения будущего учителя самому использовать онлайн-сервисы для разработки учебных курсов для будущих учеников. Рефлексивно-оценочный компонент представлен аналитическими умениями, способностью анализировать и критически оценивать свою деятельность в различных ситуациях, сравнивать, обобщать информацию, способностью к самооценке, принятию решения и быстрому действию в различных ситуациях при обучении онлайн-курсу.

Результаты, описанные в данной статье, подтверждают начальную гипотезу о структурных компонентах готовности будущих учителей к виртуальной академической мобильности, организуемой с помощью обучения на онлайн-



курсах, и имеют значение для дальнейших исследований в этой области. С ориентацией на указанную структуру такой мобильности будут разработаны критерии и показатели уровня ее сформированности, конкретные методики ее формирования.

Благодарности

Автор выражает признательность научному консультанту профессору РАО Короткову А. М. и академику РАО Сергееву Н. К. за плодотворные обсуждения вопросов виртуальной академической мобильности будущих учителей. Они существенно повлияли на постановку проблемы в настоящей статье.

Список литературы

1. Петрова Л. Е., Кузьмин К. В. Виртуальная академическая мобильность студентов посредством MOOCs : методические решения преподавателя вуза // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-akademicheskaya-mobilnost-studentov-posredstvom-moocs-metodicheskie-resheniya-prepodavatelya-vuza> (дата обращения: 02.07.2019).
2. Даукшене Э., Терезявичене М. Виртуальная мобильность для непрерывного образования // Образование через всю жизнь : непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2011. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-mobilnost-dlya-nepreryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.07.2019).
3. Vriens Mariet, Van Petegem Wim, Op de Beeck Ilse, Achten Mart. Virtual mobility as an alternative or complement to physical mobility. International Association of Technology, Education and Development (IATED); Spain; EDU-LEARN Conference (Date: 2010/07/05 – 2010/07/07), Location: Barcelona, Spain. 2nd International Conference on Education and New Learning Technologies. 2010. P. 6695–6702.
4. Гречушкина Н. В. Онлайн-курс : определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-kurs-opredelenie-i-klassifikatsiya> (дата обращения: 02.07.2019).

Образец для цитирования:

Крючкова К. С. Готовность будущих учителей к виртуальной академической мобильности, осуществляемой в форме обучения на онлайн-курсах // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 205–210. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-205-210>

Readiness of Future Teachers for Virtual Academic Mobility, Carried Out in the Form of Online Courses

K. S. Kryuchkova

Kryuchkova Katerina Sergeevna, <https://orcid.org/0000-0002-7813-3036>, Volgograd State Social and Pedagogical University, 27 Lenin Ave., Volgograd 400066, Russia, kkryuchkova@rambler.ru

The article is devoted to the study of the readiness of future teachers for virtual academic mobility, as one of the leading trends of the modern Russian and world space. A theoretical analysis of the main forms of virtual academic mobility of students was carried out: training with the help of online courses; virtual curriculum; international study practice / internship; virtual activities in support of physical exchange (included training); participation in international Internet conferences and seminars; joint telecommunication projects; international student Internet contests and Internet Olympiads. In accordance with the research tasks, the expediency of choosing the form of virtual academic mobility of future teachers through their training online is justified. The article proves a hypothesis about the structure of readiness of future teachers to virtual academic mobility, organized through training in online courses, including the following components: motivational, cognitive, activity-communicative, reflexive-evaluative. Special attention is paid to the description of the course and results of an

empirical research on filling the content of these components by identifying the most important (in the opinion of the future teachers themselves) qualities and skills necessary for their virtual academic mobility. The value of the experiment results for further research in this area is assessed.

Keywords: academic mobility, virtual academic mobility, training of future teachers in high school, online courses, online educational resources.

Received: 21.12.2019 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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

Acknowledgements: The author expresses her gratitude to the scientific adviser Professor RAO Korotkov A. M. and Academician of the RAO Sergeev N. K. for fruitful discussions of the issues of future teachers virtual academic mobility. They significantly influenced the formulation of the problem in this article.

References

1. Petrova L. Ye., Kuzmin K. V. Virtual academic mobility of students through MOCs: methodological decisions of a university teacher. *Pedagogicheskoe obrazovanie*



- v Rossii* (Teacher Education in Russia), 2015, no. 12. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-akademicheskaya-mobilnost-studentov-posredstvom-mooss-metodicheskie-resheniya-prepodavatelya-vuza> (accessed 2 February 2019) (in Russian).
2. Daukshene E., Teresyavichene M. Virtual'naya mobil'nost' dlya nepreryvnogo obrazovaniya (Virtual mobility for continuing education). *Obrazovanie cherez vsyu zhizn: nepreryvnoe obrazovanie v interesakh ustoychivogo razvitiya* (Lifelong Learning: Continuing Education for Sustainable Development), 2011, no. 9. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-mobilnost-dlya-nepreryvnogo-obrazovaniya> (accessed 1 July 2019) (in Russian).
 3. Vriens Mariet, Van Petegem Wim, Op de Beeck Ilse, Achten, Mart. Virtual mobility as an alternative or complement to physical mobility. *International Association of Technology, Education and Development (IATED)*; Spain; EDULEARN Conference, Date: 2010/07/05 – 2010/07/07, Location: Barcelona, Spain. EDULEARN 2010. 2nd International Conference on Education and New Learning Technologies; 2010, pp. 6695–6702.
 4. Grechushkina N. V. Online course: definition and classification. *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher education in Russia), 2018, no. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-kurs-opredelenie-i-klassifikatsiya> (accessed 2 July 2019) (in Russian).

Cite this article as:

Kryuchkova K. S. Readiness of Future Teachers for Virtual Academic Mobility, Carried Out in the Form of Online Courses. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 205–210. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-205-210>



УДК 37.04

Изменение субъектности педагога в плоскости исследования лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ



С. А. Пилюгина

Пилюгина Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Саратовский областной институт развития образования, Svpilugina@rambler.ru

В статье рассматривается субъектность педагога как сложное образование, развивающееся в процессе разработки и реализации разноуровневой дополнительной общеобразовательной программы для детей. Показаны сущность, структура и особенности реализации разноуровневой дополнительной общеобразовательной программы. Анализируются реализация разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ (для детей) Саратовской области: методики исследования лучших практик, критерии оценки, предметные, метапредметные, личностные результаты учащихся. Предметные результаты оценивались специфическими предметными тестами, опросниками, предложенными в программах педагогами дополнительного образования; метапредметные результаты – на основе методики «Диагностика личностной креативности» Е. Е. Туник (выявляющей познавательную деятельность личности), методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова, методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности»; личностные результаты диагностировались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост»; реализация индивидуального образовательного маршрута определялась его наличием и возможностью участия ребенка и родителей в его разработке; достижения учащихся определялись победами (и их количеством) в олимпиадах, конкурсах, фестивалях разных уровней (учрежденческого, муниципального, регионального, федерального, международного).

Ключевые слова: субъектность педагога, развитие субъектности педагога, разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа, лучшие практики реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ.

Поступила в редакцию: 06.02.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>

Формирование субъектности педагога тесно связано с повышением его профессионального мастерства. В целом проблематику формирования субъектности учителя определяют универсальный закон развития и саморазвития

личности, обусловленность формирования субъектности различными условиями: обучением в системе повышения квалификации работников образования, самообразованием педагога. Так, реализация учителями (выступающими в качестве педагогов дополнительного образования в школе), педагогами дополнительного образования положений национального проекта «Успех каждого ребенка» потребовала их обучения на курсах повышения квалификации по проблемам дополнительного образования детей (на базе ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»), самообразования учителей по вопросам разработки и реализации программ дополнительного образования детей, по вопросам анализа своего опыта, выявления лучших практик реализации дополнительных общеобразовательных программ детей (в том числе и разноуровневых). Все это способствовало изменению субъектности учителя, педагога дополнительного образования. Далее мы представим описание опыта учителей (лучших практик реализации разноуровневых дополнительных детских программ), изменения их субъектности в процессе реализации таких программ.

На сегодняшний день накопленный опыт реализации разноуровневых программ в Саратовской области позволяет описать лучшие практики их осуществления. Лучшая практика как категория трактуется по-разному и представляет собой формализацию уникального успешного практического опыта. В любой деятельности существует оптимальный способ достижения цели, который, оказавшись эффективным в одном месте, может быть столь же эффективным и в другом. Идею лучших практик сформулировал в 1994 г. А. В. Белов: «Многообразие методов и инструментов дает возможность выбрать наилучший метод, который работает качественнее других» [1, с. 27]. Лучшие практики – это нечто, что запомнилось выдающимися результатами в какой-либо ситуации и может быть адаптировано к ситуации актуальной, при этом они носят контекстуальный характер. Цель систем лучших



практик сводится к тому, чтобы обеспечить возможности обнаружения и использования того, что уже существует [2, с. 25].

В «Инструментарии работника Системы дополнительного образования детей» основной критерий лучшей практики – это то «...насколько ее реализация гарантирует достижение описанного в ней образовательного результата и то, насколько описанный образовательный результат является востребованным и актуальным в современной ситуации региона» [3, с. 520]. В нашем исследовании мы будем придерживаться последней трактовки, позволяющей определить лучшие практики реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ как отражение эффективных путей осуществления цели и задач национального проекта «Успех каждого ребенка». В своей работе мы использовали такие методы, как поиск лучших практик, их изучение и описание.

Объект исследования: лучшие практики реализации разноуровневых программ. *Инструменты исследования:* изучение и описание лучших практик в местах их формирования.

В соответствии с федеральным проектом «Успех каждого ребенка», утвержденным на заседании Президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому планированию, национальным проектам от 3 сентября 2018 г. и распоряжением правительства Саратовской области от 29 октября 2018 г. № 288-Пр «О внедрении целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей на территории Саратовской области» в центре внимания оказалось персонифицированное дополнительное образование детей, учитывающее индивидуальные образовательные потребности и запросы каждого ребенка от 5 до 18 лет. Одним из средств персонификации является разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа – документ, в котором отражаются основные (приоритетные) концептуальные, содержательные и методические подходы к образовательной деятельности и ее результативности, определяющие своеобразную «стратегию» образовательного процесса на весь период обучения [4, с. 10]. Разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы реализуются в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами: в дополнительном образовании федеральные государственные образовательные стандарты не предусматриваются (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в ред. от 1 марта 2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации» п. 14, ст. 2).

Таким образом, разноуровневая дополнительная общеобразовательная программа – сложно структурированный документ, отражающий вышеуказанные требования [5, с. 12].

Методика проведения исследования

В июне-июле 2019 г. группой педагогов дополнительного образования под руководством сотрудников Регионального модельного центра разрабатывались разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы, а затем в октябре 2019 г. изучались наиболее успешные практики учреждений, реализующих разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы. Исследование проводилось по следующим этапам: I этап – подготовительный, на котором определялись объем выборки, выработка критериев и показателей оценки лучших практик, отбор методов диагностики; II этап – сбор диагностических данных; III этап – анализ полученных данных на основе количественной и качественной обработки; IV этап – формулировка выводов и заключения, представление описания лучших практик.

На первом этапе при определении выборки исследования был использован метод опроса, позволяющий констатировать наличие в образовательной организации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ. В исследовании приняли участие учреждения дополнительного образования, образовательные учреждения, подведомственные министерству культуры Саратовской области, учреждения, подведомственные министерству молодежной политики и спорта Саратовской области, реализующие разноуровневые дополнительные общеобразовательные программы. В ходе опроса было выявлено 228 разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ, прошедших впоследствии экспертизу, которая позволила отобрать 20 программ, наиболее полно соответствующих современным требованиям, указанным в п. 51 Правил ПФДО (Приказ правительства Саратовской области от 21 мая 2019 г. № 1077 «Об утверждении Правил персонифицированного финансирования дополнительного образования в Саратовской области»).

Путем использования метода соотнесения изучаемого объекта (лучших практик) с позициями оценки, указанными в экспертном листе, были определены следующие критерии и показатели оценки лучших практик:

1) высокие результаты реализации программы (предметные, метапредметные, личностные);



2) реализация в программе индивидуально-образовательного маршрута ребенка:

3) достижения учащихся (участие и победы учащихся в конкурсах, олимпиадах, выставках, фестивалях разных уровней).

Предметные результаты оценивались с помощью специальных тестов, опросников, предложенных в программах педагогами дополнительного образования. Для приведения получаемых данных к единой системе измерений применялась общая шкала оценки.

Метапредметные результаты оценивались при помощи следующих диагностических методик: познавательные результаты – на основе методики «Диагностика личностной креативности» Е. Е. Туник, выявляющей познавательную деятельность личности; регулятивные результаты – на основе методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова; коммуникативные результаты – на основе методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности».

Личностные результаты диагностировались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост».

Реализация индивидуального образовательного маршрута определялась возможностью участия ребенка и родителей в его разработке.

Достижения учащихся определялись количеством побед в олимпиадах, конкурсах, фестивалях разных уровней (учрежденческих, муниципальных, региональных, федеральных, международных).

Результаты исследования

Исходя из *первого критерия* – высокие результаты реализации программ (предметные, метапредметные, личностные), сбор диагностических данных нами был начат с изучения предметных результатов, полученных в течение августа – октября 2019 г. Данные результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). Их качество мы связывали с уровнем обученности. Предметные результаты в качестве системы усвоенных знаний, умений, компетенций оценивались следующим образом. Для приведения получаемых данных к единой системе измерений нами использовалась шкала оценивания: низкий уровень обученности (50% от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной общеобразовательной программы): 0–4 балла; средний уровень обученности (65% от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной

общеобразовательной программы): 5–8 баллов; высокий уровень обученности (75% и выше от объема знаний, умений, компетенций изучаемого модуля дополнительной общеобразовательной программы): 9–12 баллов).

Все программы (для удобства) были пронумерованы кодами: от 1 до 20. Анализ оценок позволил определить, что предметные результаты диагностики (конец октября 2019 г.) представлены следующим образом. В 10 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 15, 17, 19, 20) высокий уровень знаний и умений показали 28% учащихся, средний – 43%, низкий – 29%; в 6 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 16) высокий уровень выявлен у 30% учащихся, средний – у 43%, низкий – у 25% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень показали 32% учащихся, средний уровень – 51%, низкий уровень – 17% учащихся. Таким образом, лучшие предметные результаты выявлены в программах с номерами кодов 3, 7, 12, 18.

Далее исследовались метапредметные результаты, полученные в процессе обучения по разноуровневым дополнительным общеобразовательным программам (август – октябрь 2019 г.). Метапредметные результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). Все программы (для удобства) также были пронумерованы кодами: от 1 до 20. Изучение познавательных результатов (как компоненты метапредметных результатов) проводилось на основе методики Е. Е. Туник «Диагностика личной креативности», позволяющей определить четыре особенности познавательной деятельности: любознательность (познавательная активность), воображение (познавательная креативность), склонность к изучению сложных объектов (аналитическая и синтетическая деятельность), склонность к риску (выработка новых алгоритмов действий, решений). Результаты представлены средними значениями по каждой программе.

Фактор «любознательность» характеризует познавательную активность детей, которые задают вопросы, с удовольствием изучают устройство различных объектов, ищут новые способы мышления, любят познавать новое, ищут возможности решения задач и пр.

Фактор «сложность» характеризует склонность детей решать сложные задачи. Такие дети ориентированы на познание непростых явлений, проявляют интерес к сложным вещам и идеям, к аналитической деятельности; любят изучать что-то без посторонней помощи; проявляют настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагают



нетрадиционные пути решения проблемы. Фактор «воображение» характеризует воображение детей, ориентированных на необычное видение изображенного на картинах и рисунках, на придумывание рассказов о местах, которых они не посещали, думающих о явлениях, с которыми не сталкивались, и т. п.

Фактор «склонность к риску» проявляется в том, что ребенок формулирует и отстаивает свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой сложные цели и пытается их достичь; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новое и не поддается влиянию чужого мнения; не слишком озабочен неодобрением окружающих; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Результаты исследования строились на суммарной оценке по всем факторам. Из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 9 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 16, 17, 19, 20) отмечено следующее: высокий уровень личной креативности – у 24% учащихся, средний уровень личной креативности – у 49%, низкий уровень личной креативности – у 27% учащихся; в 7 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 15) высокий уровень личной креативности – у 25% учащихся, средний уровень личной креативности у 51%, низкий уровень личной креативности у 24% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень личной креативности – у 27% учащихся, средний уровень личной креативности – у 52%, низкий уровень личной креативности у 21% учащихся.

Исходя из этих значений можно сделать вывод, согласно которому наиболее высокие результаты по всем показателям демонстрируют программы № 3, 7, 12, 18.

Регулятивные результаты (как компонента метапредметных результатов) изучались нами на основе методики «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова.

Самоуправление предполагает управление ребенком собственными формами активности: общением, поведением, деятельностью и переживаниями. Самоуправление – процесс творческий, он связан с созданием нового, встречей с необычной ситуацией или противоречием, необходимостью постановки новых целей, поиском новых решений и средств достижения целей, способов оценки результатов. Интегративное умение самоуправления оценивается посредством следующих критериев:

1) целеполагание – умение учащегося формулировать субъективную модель желаемого или должного, свою цель. В основе целеполагания лежит прогноз. Это переход от предположения о принципиальной возможности произвести изменения к предположению о вероятных результатах;

2) планирование – умение учащегося формировать модель средств достижения цели и последовательности их применения;

3) принятие решения – умение учащегося найти оптимальное решение, которое предполагает сочетание смелости и осмотрительности; это переход от плана к действиям;

4) самоконтроль – умение учащегося собрать информацию о том, как идет выполнение плана в реальном общении, поведении, деятельности (ответы на вопросы: как идет дело? есть ли движение к цели? нет ли ошибок в поступках?);

5) коррекция – умение учащегося изменять реальные действия, поведение, общение, саму систему самоуправления (ответ на вопрос: как быть дальше?).

Уровни способности самоуправления учащихся представлены по следующей шкале: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий. Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому).

Нами выявлено, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 8 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 19) отмечено следующее: высокий уровень – у 8% учащихся, выше среднего – у 17%, средний уровень – у 23%, ниже среднего – у 19%, низкий уровень – у 33% учащихся; в 7 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11, 17) высокий уровень – у 12% учащихся, выше среднего – у 25%, средний уровень – у 32%, ниже среднего – у 13%, низкий уровень – у 18% учащихся; в 5 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18, 20) высокий уровень – у 19% учащихся, выше среднего – у 30%, средний уровень – у 41%, ниже среднего – у 7%, низкий уровень – у 3% учащихся. Представленная статистика позволяет выявить лучшие результаты при реализации программ с номерами кодов 3, 7, 12, 18, 20.

Коммуникативные результаты (компоненты метапредметных результатов) оценивались на основе методики В. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности». Данный тест позволяет исследовать особенности и уровни общительности (высокий, средний, низкий). Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, про-



двинутому). Коммуникативные результаты тесно связаны с умением учащегося ориентироваться в информационной структуре общения. Приоритет отдавался не речевому содержанию в виде текста, а социально-психологической информации, которая дает возможность определить значимые признаки коммуникативной ситуации и ее участников, выборы коммуникативных средств учащимися. При определении коммуникативных результатов учитывались различные факторы: внутренние (коммуникативные способности, активность, компетентность) и внешние (соблюдение речевого этикета, коммуникативных норм и традиций). Исследование позволило установить, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе диагностики – конец октября 2019 г.) в 10 программах (№ кодов – 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20) отмечены следующие показатели: высокий уровень – у 24% учащихся, средний уровень – у 49%, низкий уровень – у 27%; в 6 программах (№ кодов – 1, 2, 4, 5, 6, 11) высокий уровень – у 25% учащихся, средний уровень – у 51%, низкий уровень – у 24% учащихся; в 4 программах (№ кодов – 3, 7, 12, 18) высокий уровень – у 27% учащихся, средний уровень – у 52%, низкий уровень – у 21% учащихся.

Причем при высоком уровне общительности учащийся умеет пользоваться шаблонными речевыми выражениями, на практике соблюдает коммуникативные нормы и традиции, правила поведения в группе объединения; также школьник может определить коммуникативные возможности собеседника и общаться с ним с учетом этих возможностей, проявляет интерес к взаимодействию со сверстниками, при этом он активен и самостоятелен в процессе учебного и внеучебного общения, управляет собственным эмоциональным состоянием, учитывает настроение собеседника, общителен, тактичен, у него хорошо развиты эмпатия, рефлексия, толерантность, достаточно сформированы языковая, речевая, коммуникативная и культурологическая компетенции, свободно владеет вербальными и невербальными средствами общения.

При среднем уровне общительности учащийся испытывает трудности в использовании шаблонных речевых выражений, недостаточно знает коммуникативные нормы, не всегда их соблюдает, иногда нарушает правила поведения в группе объединения. При этом он стремится к общению, но слабо ориентируется в речевой ситуации, зачастую не может определить речевые возможности собеседника и общаться с ним с учетом этих возможностей, проявляет интерес

к взаимодействию со сверстниками, но недостаточно активен и самостоятелен, слабо управляет собственным эмоциональным состоянием, не учитывает в полной мере настроение собеседника, плохо развиты его эмпатия, рефлексия и толерантность, не владеет на должном уровне средствами общения, его коммуникативные умения и навыки находятся в стадии формирования.

При низком уровне общительности учащийся плохо знает шаблонные речевые выражения, коммуникативные нормы, вследствие чего не выполняет их, часто нарушает дисциплину, в конфликтной ситуации теряется, не проявляет интерес к межличностному взаимодействию, демонстрирует отсутствие стремления к общению, не всегда проявляет адекватные формы поведения. Для него характерен низкий уровень критичности, он испытывает трудности в определении коммуникативных способностей собеседника, не может их учесть, в общении со сверстниками пассивен, эмоционально нестабилен; эмпатия, рефлексия и толерантность у него не развиты; коммуникативные умения и навыки не сформированы.

Приведенные данные позволяют выявить наиболее высокие результаты в программах № 3, 7, 12, 18. Личностные результаты при реализации программ оценивались на основе методики Д. В. Григорьева, И. В. Кулешова, П. В. Степанова «Личностный рост», которая позволяет выявить уровни развития отношения ребенка к той или иной ценности (сформированность какой-либо ценности): семья, природа, труд, мир, культура, знания, человек, человек как другой, человек как иной, здоровье, душевное «Я» (отношение к себе как к личности), духовное «Я» (отношение к себе как к управляющему своей жизнью). Результаты оценивались в целом по программе (суммарное значение по всем уровням – стартовому, базовому, продвинутому). В ходе исследования было выявлено, что из общей выборки реализуемых программ (в процессе текущей диагностики – конец октября 2019 г.) при реализации 10 программ (№ кодов – 5, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 20) отмечены следующие показатели: устойчиво-позитивное отношение – у 23% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 50%, ситуативно-негативное отношение у 27% учащихся. При реализации 6 программ (№ кодов 1, 2, 6, 8, 10, 12) устойчиво-позитивное отношение установлено у 24% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 51%, ситуативно-негативное отношение у 25% учащихся. Диагностика реализации еще 4 программ (№ кодов 3, 4, 7,



18) показала устойчиво-позитивное отношение у 26% учащихся, ситуативно-позитивное отношение – у 54%, ситуативно-негативное отношение – у 20% учащихся.

Указанные данные позволяют определить, что наиболее высокие личностные результаты представлены в программах № 3, 4, 7, 12, 18, поскольку при их реализации 80% учащихся показали устойчиво-позитивное и ситуативно-позитивное отношение к семье как к значимой ценности, которой учащиеся дорожат, понимая значение семейных традиций и детско-родительского общения; отношение к отечеству через понимание родины не как абстрактной категории, а конкретной страны, где ребенок собирается жить, став взрослым; отношение к природе основано на экологическом сознании учащегося, на сопереживании живому, на стремлении оказать помощь живому из потребности ощущать гармонию мира; отношение к миру посредством идеи пацифизма и ненасилия при решении различных конфликтов; отношение к труду через разнообразные виды трудолюбия: от трудолюбия при уборке комнаты для занятий группы объединения до чтения трудной книги; отношение к культуре через ценность культуросообразных форм поведения, через отказ от социальной агрессии; отношение к учебе на основе познавательной активности; отношение к человеку – через высокую ценность человеческой жизни; отношение к человеку как к другому через готовность оказать помощь другим (даже незнакомым людям); отношение к человеку как к иному предполагает признание учащимся права других людей на иной, отличный от его собственного, образ жизни и свободное выражение взглядов; отношение к здоровью предполагает приоритет ценности здоровья; отношение к себе как к личности предполагает оценку учащимся своих личностных способностей и качеств; отношение к себе как к управляющему своей жизнью предполагает оценку готовности учащегося противостоять внешнему давлению при самостоятельном и ответственном выборе.

Исследование позволяет сделать вывод, что 16 программ при реализации демонстрируют преимущественно качественный средний уровень достижений учащихся, 4 программы (3, 7, 12, 18) показывают высокий уровень достижений.

Вторым критерием оценки лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ стало изучение осуществления в контексте программ индивидуального образовательного маршрута

ребенка. В нашем исследовании в качестве исходного рассматривался подход, согласно которому индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) школьника выступал как интегрированная модель образовательного пространства, создаваемого учрежденческими специалистами с целью активизации личных возможностей учащегося, формирования его познавательной компетентности. Исходя из этого выделяются следующие виды ИОМ:

1 – ИОМ, в котором постановку цели осуществляет педагог дополнительного образования, который и информирует учащегося о необходимости ее достижения и предоставляет обучающемуся пошаговую инструкцию, разработку заданий и критериев для их оценки. Школьник действует согласно алгоритму, разработанному и предоставленному педагогом, выбирая темп, форму, методы, приемы деятельности;

2 – ИОМ, в котором в условиях совместного обсуждения педагогом дополнительного образования, родителями и учащимся формулируется цель, которая определяется установленными участниками образовательного процесса противоречиями; педагог предлагает наиболее оптимальные пути и способы организации деятельности; обучающийся выбирает наиболее оптимальные ее формы;

3 – ИОМ, в котором обучающийся самостоятельно определяет цель освоения предметного содержания, исходя из анализа имеющихся условий и задач обучения; педагог дополнительного образования информирует о возможностях образовательного учреждения в оказании педагогической поддержки усилий учащегося.

Путем анкетирования было установлено, что во всех 20 программах реализуется индивидуальный образовательный маршрут. Так, в 16 программах (1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20) реализуется первый вид индивидуального образовательного маршрута (определяемый целиком педагогом дополнительного образования), в 4 программах (3, 7, 12, 18) – второй вид ИОМ, определяемый в процессе совместного обсуждения педагогов, родителей и учащихся. Исследование по данному критерию позволило установить наличие ИОМ при реализации программ, гибкого подхода к организации образовательного процесса, исходящего из индивидуальных особенностей ребенка.

Третьим критерием оценки реализации дополнительных общеобразовательных программ стали достижения учащихся – участие и победы в конкурсах, олимпиадах, выставках,



фестивалях разных уровней (учрежденческого, муниципального, регионального, федерального, международного). Среди исследуемых программ нами были выделены следующие (№ кодов 3, 7, 12, 18).

В заключение следует отметить, что субъектность учителя, педагога дополнительного образования претерпела значительные изменения в процессе самообразования в межсессионный период, на курсах повышения квалификации, при разработке и реализации дополнительных разноуровневых общеобразовательных программ. Нами выявлены следующие уровни сформированности субъектности учителя: первый (репродуктивный) – учитель выступает принимающим цель, план, средства реализации учебной деятельности, предложенные андрагогом; второй (частично-поисковый) – учитель – субъект частичного управления своей учебной деятельностью; третий (продуктивный) – учитель – субъект управления своей учебной деятельностью.

Список литературы

1. Белов А. В. Шаг за шагом : управление знаниями. М. : Просвещение., 2018. 246 с.
2. Духнич Ю. И. Стратегии оценки эффективности e-курсов. М. : Наука, 2018. 216 с.
3. Инструментарий работника Системы дополнительного образования детей. М. : Фонд новых форм развития образования, 2017. 608 с.
4. Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы). Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 ноября 2015 г. № 09-3242 [Электронный ресурс]. «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/docs/objfile29521.pdf> (дата обращения: 02.09.2016).
5. Методические рекомендации по разработке разноуровневых программ дополнительного образования. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Образец для цитирования:

Пилюгина С. А. Изменение субъектности педагога в плоскости исследования лучших практик реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 211–218. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>

Change in Subjectivity of the Teacher through the Lens of Research of the Best Practices for the Implementation of Multilevel Additional General Education Programs

S. A. Pilyugina

Svetlana A. Pilyugina, <https://orcid.org/0000-0012-1897-334X>, Саратовский областной институт развития образования, Saratov, 1 Bol'shaya Gornaya St., Saratov 410001, Russia, Svpilugina@rambler.ru

The article considers the subjectivity of the teacher as a complex structure that develops in the process of working out and implementing a multi-level additional general educational program. A description of the study of the best practices for the implementation of multilevel additional general education programs in the Saratov region is proposed: the methodology for studying the best practices, assessment criteria, and research results. The study of the subject, meta-subject, and personal results of students in the context of the implementation of multilevel additional general educational programs are shown. The subject results were evaluated by specific subject tests and questionnaires proposed in the programs by teachers of additional education; meta-subject results were evaluated on the basis of the methodology "Diagnostics of personal creativity" by E. E. Tunic (revealing the cognitive activity of the personality), methodology "Ability to self-management" (SSU test) by

N. M. Peysakhova, and methods of V. F. Ryakhovsky's "Assessment of the level of sociability". Personal results were diagnosed on the basis of "Personal growth" by D. V. Grigoryeva, I. V. Kuleshov, P. V. Stepanova. Implementation of educational route was determined by its presence and possibility of the child's and parents' participation in its development. Students' achievements were determined by victories (and their number) in olympiads, contests, festivals at various levels (institutional, municipal, regional, federal, international). **Keywords:** teacher's subjectivity, teacher's subjectivity development, the national project "Education", a multi-level additional general educational program, best practices for implementing multi-level additional general educational programs, research methods for the best practices for implementing multi-level additional general educational programs, subject, meta-subject, personal results of students in the context of the implementation of multi-level additional general education programs.

Received: 06.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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

References

1. Belov A. *Shag za shagom: upravleniye znaniyami* [Step by step: knowledge management]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2018. 246 p. (in Russian).



2. Dukhnych Y. *Strategii otsenki effektivnosti ye-kursov* [Strategies for evaluating the effectiveness of e-courses]. Moscow, Nauka Publ., 2018. 216 p. (in Russian).
3. *Instrumentariy rabotnika Sistemy dopolitel'nogo obrazovaniya detey* [Instrumentation of an employee of the System of Continuing Education for Children]. Moscow, Fond novykh form razvitiya obrazovaniya Publ., 2017. 608 p. (in Russian).
4. Metodicheskiye rekomendatsii po proyektirovaniyu dopolnitel'nykh obshcherazvivayushchikh programm (vklyuchaya raznourovnevnyye programmy). Pis'mo Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 18 noyabrya 2015 g. № 09-3242 [Guidelines for designing additional General development programs (including multi-level programs). Letter No. 09-3242 of the Ministry of education and science of the Russian Federation dated November 18, 2015]. *ATP Consultant* [Electronic resource]. Available at: <http://www.consultant.ru/docs/objfile29521.pdf> (accessed 2 September 2016) (in Russian).
5. Metodicheskiye rekomendatsii po razrabotke raznourovnevnykh programm dopolnitel'nogo obrazovaniya (Guidelines for the development of multilevel programs of continuing education). *ATP "Consultant"* [Electronic resource] (in Russian).

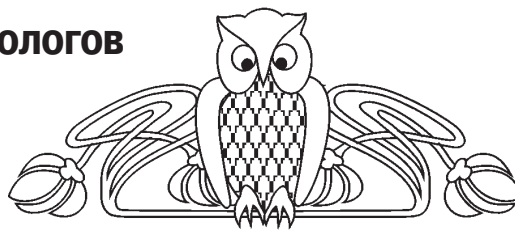
Cite this article as:

Pilyugina S. A. Change in Subjectivity of the Teacher through the Lens of Research of the Best Practices for the Implementation of Multilevel Additional General Education Programs. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 211–218. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-211-218>



УДК 378.147.88+09

Учебная практика студентов-дефектологов как ресурс доступности социально-коммуникативной среды



Ю. В. Селиванова, Н. В. Павлова, Е. Н. Горина

Селиванова Юлия Викторовна, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, juliaselivanova@mail.ru

Павлова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, natali_61@list.ru

Горина Екатерина Николаевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, ekgorina@yandex.ru

Статья посвящена анализу и значению первой учебно-ознакомительной практики студентов-дефектологов как одного из ресурсов расширения доступности социально-коммуникативной среды. Акцентируется внимание на том, что для реализации прав людей с ограниченными возможностями здоровья, для успешной социализации детей с нарушениями в развитии важна не только технологическая доступность среды, но и социальная. Расширение доступности социально-коммуникативной среды – это двусторонний процесс. Общение с практикантами позволяет детям с особыми образовательными потребностями расширять «границы» включения в социум: приобретать социальные навыки и коммуникативный опыт, формировать и развивать положительные эмоции, чувство доверия и ощущение комфорта, приобретать новые мотивации взаимодействия с окружающим миром. Благодаря общению с детьми с ограниченными возможностями здоровья студенты могут усвоить необходимые профессиональные компетенции и проверить себя на профпригодность: разобраться в сущности организации коррекционного учебно-воспитательного процесса и научиться адекватно относиться к людям, имеющим какие-либо нарушения в развитии. Авторы приходят к выводу о том, что доступность социально-коммуникативной среды позволяет сделать процесс становления специалиста-дефектолога более интенсивным и эффективным.

Ключевые слова: учебная ознакомительная практика, доступная среда, социально-коммуникативная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья, студенты-дефектологи.

Поступила в редакцию: 06.02.2020 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>

Введение

Проанализировав различные информационные ресурсы, мы можем определить понятие «доступная среда» как среду, в которой человек независимо от своего социального статуса, возможностей, физических или других ограничений имеет доступ к любым объектам социальной, общественной, транспортной и иной инфраструктуры. В законодательных актах Российской Федерации термин «доступная среда» определяется аналогично. Например, в «Своде правил по проектированию и строительству зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения» доступность определяется как «свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места и воспользоваться услугой» [1]. Необходимость первоочередного обеспечения доступности в целях решения проблем социальной защиты и реабилитации инвалидов отражена также в положениях Конвенции ООН о правах инвалидов. Документ дает широкую трактовку понятия доступности как необходимой предпосылки для социальной интеграции и реализации прав человека: «...Важна доступность физического, социального, экономического и культурного окружения, здравоохранения и образования, а также информации и связи, поскольку она позволяет инвалидам в полной мере пользоваться всеми правами человека и основными свободами» [2]. По определению Е. Р. Ярской-Смирновой, доступная среда жизнедеятельности – это окружающая человека материальная среда, в которой или при помощи которой он удовлетворяет свои жизненные потребности и которая позволяет беспрепятственно достичь нужного места [3].

На наш взгляд, понятие «доступность среды» намного шире и в данном контексте требует уточнения. Мы имеем в виду не только безбарьерное передвижение и доступность информации. Речь идет о расширении внутренних, психологических границ как у человека с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) для самостоятельного включения в среду и комфортного пребывания в ней, так и у людей с нормативным развитием,



в смысле их восприятия и принятия нетипичного ребенка. Доступность социально-коммуникативной среды как компонент гуманизации образовательного пространства представляется в данном случае как преодоление общепринятых рамок, освоение и расширение разных механизмов эффективной коммуникации ребенка с социумом, в том числе формирования речевого взаимодействия, общественного сознания. Это напрямую зависит от качественного кадрового обеспечения образовательных организаций.

Постановка проблемы

Мы рассматриваем расширение доступности социально-коммуникативной среды во время первой учебной практики студентов-дефектологов как процесс двусторонний, необходимый как для детей с ограниченными возможностями здоровья, так и для самих студентов. С одной стороны, общение, взаимодействие с практикантами позволяет детям с особыми образовательными потребностями расширить собственные «границы» включения в социум, в разного рода отношения с другими окружающими людьми, не только приобрести новые социальные и учебные навыки, развить коммуникативные умения, но и получить заряд положительных эмоций от общения с молодежью. С другой стороны, учебно-ознакомительная практика позволяет студентам не только приобрести необходимые профессиональные компетенции, проверить себя на профпригодность, понять сущность организации коррекционного учебно-воспитательного процесса, но и сформировать у них адекватное отношение к людям, имеющим какие-либо нарушения в развитии, помогает принимать и понимать их, преодолевая внутренние психологические барьеры (если они есть).

Вопросы качественной подготовки педагогических кадров для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями не теряют своей актуальности и в настоящее время. В государственной федеральной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы [4] предусматривается решение задач по подготовке специалистов по работе с инвалидами и детьми с ОВЗ: специальная подготовка педагогов, повышение их квалификации; стимулирование и мотивация к профессиональной деятельности; проведение научных исследований, связанных с поиском эффективных для всех обучающихся технологий организации образовательного процесса. В 2017 г. был утвержден профессиональный

стандарт «Специалист в области воспитания» [5], где официально закреплен статус тьютора. Без такого специалиста невозможно эффективно реализовать процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Специальное образование как «фактор социокультурной интеграции личности» [6, с. 295] предполагает возрастающую роль многогранной личности специалиста-дефектолога и уровня его профессиональной подготовки. Учитель-дефектолог занимается не только обучением, воспитанием и развитием детей с ограниченными возможностями здоровья, но также проблемами их психологической и социально-трудовой адаптации в дальнейшей самостоятельной жизни. Таким образом, чем более доступной окажется профессиональная и коммуникативно-социализирующая среда для начинающего педагога, тем более осознанным станет профессиональное самоопределение и самосовершенствование будущего специалиста.

В 2015 г. был принят Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» на уровне бакалавриата (44.03.03) и магистратуры (44.04.03) [7]. Стандарт предусматривает увеличение времени на учебную и производственную практику студентов, что, в свою очередь, способствует практической направленности подготовки студентов и расширяет возможности их непосредственного взаимодействия с детьми и образовательной средой. Это позволяет «включить» методический компонент профессиональной компетентности учителя-дефектолога, под которым Т. В. Лисовская понимает «умение услышать и увидеть неслышное и незаметное, так как главным источником знаний о ребенке является наблюдение за ним, фиксирование и анализ всех его проявлений, восприятие болевых точек ребенка и избрание соответствующей стратегии и тактики обучения; владение большим арсеналом методов и приемов. Предполагает владение диалоговыми и интерактивными методами обучения, умением перевоплощения (актерское мастерство), способностью искать и находить нелинейные нетрадиционные пути решения проблемы, отходить от заданных стереотипов, штампов, выработанных клише, умением создавать новые технологии обучения» [8]. Именно такие наблюдения, способы решения различных проблем педагогами и обучающимися фиксируются и анализируются студентами-дефектологами на самой первой практике.



На наш взгляд, именно практика является механизмом для «запуска» всех имеющихся ресурсов: общекультурных, личностных, профессиональных [9], расширяющих «внутренние границы» будущих специалистов.

Описание исследования

В аналитическом исследовании, носящем лонгитюдный характер, принимали участие студенты-дефектологи, которые проходили учебно-ознакомительную практику после I курса. Наблюдение и анализ отчетов по практике проводятся ежегодно в течение многих лет.

Основные задачи учебной ознакомительной практики студентов-дефектологов на I курсе бакалавриата заключаются в следующем:

знакомство с особенностями образовательных и реабилитационных учреждений: школ для обучающихся по адаптированным образовательным программам, классов, в которых учатся дети с ОВЗ (в инклюзивных школах), и реабилитационных центров;

наблюдение за работой опытных специалистов учреждения;

знакомство и общение с обучающимися, воспитанниками с ОВЗ;

изучение некоторых документов (диагностические материалы и коррекционно-образовательные программы, медицинские документы);

подготовка к дальнейшему восприятию и освоению студентами специальных учебных предметов: олигофренопедагогика, специальная психология, методики преподавания предметных областей «Язык и речевая практика», «Математика», «Искусство» и других для детей с ОВЗ.

Всего за время практики каждый студент посещает не менее 10 занятий (уроков), наблюдая за работой разных специалистов (педагога-дефектолога, специального психолога, логопеда, тьютора), а также воспитательные мероприятия и различные творческие кружки. По окончании практики студенты готовят краткий отчет с анализом результатов проведенной работы по следующему плану:

1. Тип учреждения, в котором проходила практика, его специфика.

2. Выполнение индивидуального плана. Количество посещенных и самостоятельно проведенных занятий и мероприятий.

3. Главные впечатления от практики.

4. Кратко опишите наиболее запомнившиеся занятия (уроки). Почему он был самый интересный (необыкновенный, удивительный, неожиданный и т. д.).

5. Личность педагога-дефектолога. Какие качества помогают ему во взаимодействии с ребенком, а какие мешают?

6. Что самое главное, на ваш взгляд, определяет эффективность занятия?

7. Какие трудности вам удалось (не удалось) преодолеть?

8. Ваши открытия на практике: что вас удивило? порадовало? огорчило? разочаровало?

9. Чему вас научили дети?

Полученные ответы можно интерпретировать по-разному, в частности, с учетом следующих аспектов: личностная готовность к профессии, мотивационный и творческий потенциал студента, его коммуникативные способности, умение искать и находить в любом ребенке компенсаторные возможности как потенциал для его развития.

Результаты и их обсуждение

Отметим, что первая учебная практика студентов хотя и считается пассивной, однако одновременно ведется и активная подготовка к будущей встрече с детьми на уроке (занятии). Первые посещенные занятия у некоторых студентов вызывают «состояние, похожее на шок» [10]. Если ребенок оказался «тяжелым» (помимо основного дефекта у него отмечаются поведенческие отклонения, трудности в установлении контакта, отказ от деятельности), то это, конечно, пугает практикантов. Но чаще бывает так, что первая встреча студентов удивляет – они не ожидали, что многие дети со сложными нарушениями развития очень хотят каждый день учиться чему-то новому, ждут внимания от новых людей и обычно рады встрече с ними. В своих отчетах студенты отмечают следующие важные составляющие успешной, на их взгляд, деятельности педагогов и специалистов посещаемого учреждения:

высокий профессиональный уровень и значимые личностные качества учителей и других специалистов, проявленные на занятиях, которые удалось посетить;

творческий подход специалистов к педагогической деятельности;

глубокое понимание учеников, их возможностей и потребностей, теплое, доброжелательное отношение к каждому ребенку и готовность поддержать его в любой ситуации;

владение специфическими профессионально-педагогическими умениями: определять и решать обучающие, коррекционно-развивающие, воспитательные задачи уроков (занятий) и воспитательных мероприятий с учетом инди-



видуального и дифференцированного подходов; обоснованно отбирать учебный материал и применять наиболее эффективные разнообразные формы, методы и приемы обучения;

необходимость и важность применения на всех занятиях разнообразных специальных наглядных пособий, оригинального дидактического материала, а также оформления кабинетов и коридоров, так как окружающая предметно-развивающая и социальная среда имеет значительный воспитательный потенциал.

Приведем несколько примеров из отчетов практикантов:

1. Чувства, которые испытывали студенты перед практикой и при первой встрече с «особенными» детьми:

– Честно говоря, я боялась проходить практику. Мне не хотелось идти к «необычным» детям; я думала, что не смогу найти общий язык с ними, что они не захотят со мной общаться. Но как только я увидела детей, все мои страхи и сомнения рассеялись – мне захотелось им помочь;

– Первым чувством был страх. Как общаться с особенными детьми? Как понимать их? Как вести себя? Эти вопросы постоянно крутились в голове, пока мы не оказались в игровой комнате. Мы играли с детьми в прятки, в шашки, в домино, собирали пазлы, делали зарядку и просто танцевали под музыку. Дети были очень рады и не хотели нас отпускать;

– Обычно все очень боятся первой практики, так как именно она покажет, ту ли профессию мы выбрали и готовы ли посвятить ей жизнь... Но когда я познакомилась с Анютой (диагноз: синдром Дауна), мое волнение моментально улетучилось, потому что она оказалась очень позитивной и эмоциональной девочкой... У меня возникло такое теплое чувство, что не хотелось расставаться с ней...

Анализ студенческих отчетов за несколько лет позволяет сделать вывод, что несмотря на страх перед первой практикой, попадая в особую атмосферу доброжелательной поддержки, студенты начинают взаимодействовать с детьми, страхи у них проходят, возникает привязанность и появляются желание и уверенность, что «все получится».

2. Студенты убедились, что специальность дефектолога является одной из самых сложных, интересных, необыкновенных и «душевных» профессий:

– Я поняла, насколько тяжела профессия дефектолога в моральном плане, но зато ты осознаешь, что помогаешь детям, и это ощу-

щение полезности и нужности кому-то очень важно. Хочется выразить огромную благодарность всем специалистам, которые поделились с нами своими профессиональными секретами, опытом, вдохновением, любовью к своему нелегкому труду и показали, как можно помочь детям с ОВЗ стать хотя бы немножко более счастливыми и здоровыми...

3. В своих отчетах студенты-практиканты описывали понравившиеся занятия и конкретные приемы, средства, технологии работы с детьми:

– Особое впечатление на меня произвела сенсорная комната, где дефектолог проводит работу с помощью световых эффектов, запахов, звуков, специальных материалов, стимулирующих тактильные ощущения. В комнате создана чудесная успокаивающая атмосфера комфорта, и в то же время такие помещения являются незаменимым компонентом стимулирующей (развивающей) среды. Эта «волшебная» комната помогает снять нервное напряжение и стресс, формируя при этом ощущения покоя и безопасности, необходимые для развития любого ребенка...;

– Мне понравился компьютерный класс, где работает дефектолог. Она подбирает для каждого ребенка индивидуальную программу. Эти игры способствуют развитию мышления, памяти детей, помогают запоминать цвета, цифры и буквы. Дети с аутоподобным поведением, которые не идут на обычный контакт, общаются с героями игр, благодаря чему учатся мыслить логически и начинают запоминать учебный материал...;

– В кабинете логопеда я встретила Димой, у которого диагноз ранний детский аутизм (РДА). Я пыталась поиграть с ним, помочь собирать пазлы, но мальчик практически не разговаривал со мной. Возникло ощущение, что он не слышал меня. Я очень удивилась, когда увидела, как с ним общается педагог, используя разнообразные альтернативные способы. Когда Диму похвалили, он стал улыбаться, кричать и размахивать руками, выражая свою радость.

Главный вывод, к которому пришли студенты: все дети очень разные, поэтому нет универсальных рецептов и ответов на вопросы «что?» и «как?» – они появляются только в процессе творческой деятельности вместе с огромным желанием подарить «частичку себя» каждому ребенку.

Основываясь на наблюдениях за студентами, анализе их отчетов, считаем, что первая учебная практика позволяет не только закрепить и углубить полученные теоретические знания, приоб-



ретенные в первый год обучения в вузе, но, что не менее важно, преодолеть социально-коммуникативные барьеры (страх, непонимание, неприятие и т. п.) и мотивировать на дальнейшее профессиональное становление. Практика помогает понять, что дефектологи не просто занимаются познавательным развитием своих учеников, но и готовят детей с ОВЗ к самостоятельной жизни, прививая необходимые навыки для успешной социализации. Ценным результатом этой практики мы считаем чувства, рожденные в процессе взаимодействия и у детей, и у студентов-практикантов, прошедших проверку «на прочность» и «на щедрость души человеческой», получивших сильнейший стимул быть полезными.

Заключение

Таким образом, доступность социально-коммуникативной среды для студентов позволяет сделать процесс становления специалиста-дефектолога более интенсивным и эффективным, так как способствует развитию у него «способности чувствовать состояние и актуальные интересы ученика, стремление создать позитивный настрой в работе и атмосферу открытости и доверия, готовности быть гибким, меняться и приспосабливаться к потребностям особенных детей; способности защищать детей от манипулятивного отношения и nepозволительного вмешательства» [8]. Активизировать личностный, творческий и исследовательский потенциал студентов-дефектологов позволяет внедрение открытой динамической процессуальной модели становления студента-дефектолога как специалиста-исследователя, представленной нами в совместной публикации [11]. Фактически это поэтапная программа организации исследовательской деятельности для бакалавров-дефектологов. Считаем, что процесс ее развертывания и совершенствования связан с общей переориентацией образовательного процесса на проблемное, проектное обучение с использованием активных методов, включая творческое взаимодействие с преподавателем. Первая практика в этом смысле может сыграть значительную роль, повышая степень доступности социально-коммуникативной среды, в которой происходит образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья, а также расширяя их собственные возможности непосредственного участия в ней.

Список литературы

1. Свод правил СП 59.13330.2012 «СНиП 35-01-2001 : Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения». Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001 (утв. Приказом Министерства регионального развития РФ от 27 декабря 2011 г. № 605) (с изм. и доп.). URL: <https://base.garant.ru/70158682/> (дата обращения: 10.11.2019).
2. Конвенция ООН о правах инвалидов. URL: <http://www.dislife.ru/flow/them> (дата обращения: 18.10.2019).
3. Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами : учеб. пособие / изд. 2-е, перераб. и доп. СПб. : Питер, 2004. 316 с.
4. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы : постановление Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297. URL: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmijyqi6GWqpAoc6OmnC.pdf> (дата обращения: 18.10.2019).
5. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» : приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/> (дата обращения: 18.10.2019).
6. Селиванова Ю. В. Тенденции развития специального образования: социокультурный подход // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 4. С. 295–300.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/.pdf> (дата обращения: 08.11.2019).
8. Лисовская Т. В. О профессиональной компетентности и личностных качествах учителя-дефектолога, работающего с детьми с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронный научный журнал. 2013. №10. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2063.htm> (дата обращения: 08.11.2019).
9. Горина Е. Н., Байбулатова О. В., Хмелькова О. В. Работа по социально-трудовой адаптации выпускников школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 1 (22). С. 216–219.
10. Павлова Н. В., Татаренко Л. В. Урок как эксперимент для начинающего учителя (на материале педагогической практики студентов) // Коррекционная педагогика : теория и практика. 2013. № 4 (58). С. 51–59.
11. Selivanova Yu., Pavlova N., Gorina E., Myasnikova L. From an Undergraduate Special Education Student to an Expert Researcher // ARPHA Proceedings 1 : V International Forum on Teacher Education. Part I : Teacher Education and Training. 2019. P. 589–601. DOI: 10.3897/ap.1.e0558



Образец для цитирования:

Селиванова Ю. В., Павлова Н. В., Горина Е. Н. Учебная практика студентов-дефектологов как ресурс доступности социально-коммуникативной среды // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 219–225. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>

Practical Training of Special Education Students as a Resource of Accessibility of Social and Communicative Environment

Yu. V. Selivanova, N. V. Pavlova, E. N. Gorina

Yulia V. Selivanova, <https://orcid.org/0000-0003-2375-4131>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, juliaselivanova@mail.ru

Natalia V. Pavlova, <https://orcid.org/0000-0001-8231-5636>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, natali_61@list.ru

Ekaterina N. Gorina, <https://orcid.org/0000-0001-6552-7485>, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, ekgorina@yandex.ru

The article is devoted to the analysis and importance of the first educational practice of special education students as a resource to expand the access to social-communicative environment. Attention is focused on the fact that for the realization of the rights and successful socialization of children with developmental disabilities not only technological accessibility of the environment is important but social as well. Expanding the availability of social and communicative environment is a two-way process. Communication with trainees allows children with special educational needs to expand their own «boundaries» of inclusion in society: to acquire social skills and communicative experience, to form and develop positive emotions, feelings of trust and comfort, to reveal the motivation of interaction with the world. Interaction with children with disabilities allows students to acquire necessary professional competencies and test themselves for professional suitability: to learn to understand the essence of the organization of the correctional educational process and adequately treat people with any developmental disabilities, and to conduct educational activities in society. The authors make a conclusion that the availability of social and communicative environment makes the process of becoming an expert in special education more intensive and effective.

Keywords: educational familiarization practice, accessible environment, social and communicative environment, children with disabilities, special education students.

Received: 06.02.2020 / Accepted: 20.02.2020 /
Published: 30.06.2020

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

References

1. *Svod pravil SP 59.13330.2012 "SNIp 35-01-2001 Dostupnost zdaniy i sooruzheniy dlya malomobilnykh grupp naseleniya"*. Aktualizirovannaya redaktsiya SNIp 35-01-2001 (utv. prikazom Ministerstva regionalnogo razvitiya RF ot 27 dekabrya 2011, no. 605 s izmeneniyami i dopolneniyami). (Code of rules SP 59.13330.2012 "SNIp 35-01-2001: Accessibility of buildings and structures for low-mobility groups of the population". Updated version of SNIp 35-01-2001 (approved by Order of the Ministry of regional development of the Russian Federation No. 605 dated December 27, 2011) (with amendments and additions)). Available at: <https://base.garant.ru/70158682/> (accessed 10 November 2019) (in Russian).
2. *Konventsia OON o pravakh invalidov* (UN Convention on the rights of persons with disabilities). Available at: <http://www.dislife.ru/flow/them> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
3. Yarskaya-Smirnova E. R., Naberushkina E. K. *Sotsialnaya rabota s invalidami* [Social work with disabled people. 2nd ed., rev. and abb.]. St. Petersburg, Piter Publ., 2004. 316 p. (in Russian).
4. *Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiiskoy Federatsii "Dostupnaya sreda" na 2011–2020 gody: Postanovlenie Pravitelstva Rossiiskoy Federatsii ot 1 dekabrya 2015 g. № 1297* (On the approval of the state program of the Russian Federation "Accessible environment" for 2011–2020: resolution of the Government of the Russian Federation of December 1, 2015 No. 1297). Available at: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmij.pdf> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
5. *Ob utverzhdenii professionalnogo standarta Spetsialist v oblasti vospitaniya: prikaz Ministerstva truda i sotsialnoi zashchity Rossiiskoy Federatsii ot 10 yanvarya 2017 g. № 10n* (About the approval of the professional standard "specialist in the field of education": order of the Ministry of labor and social protection of the Russian Federation of January 10, 2017 No. 10n). Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/> (accessed 18 October 2019) (in Russian).
6. Selivanova Yu. V. Tendencies in Development of Special Education: Social and Cultural Approach. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2015, vol. 4, iss. 4, pp. 295–300 (in Russian).
7. *Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.03. Spetsialnoe (defektologicheskoe) obrazovanie* (Federal state educational standard of higher education-bachelor's degree in the field of training 44.03.03 Special (defectological) education). Avail-



- lable at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440303.pdf> (accessed 25 November 2019) (in Russian).
8. Lisovskaia T. V. On the professional competence and personal qualities of the teacher-pathologists working with children with severe multiple mental and physical disabilities. *Pisma v Emissia. Offlain: elektronnyi nauchnyi zhurnal* (The Emissia. Offline Letters), 2013, no. 10. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2013/2063.htm> (accessed 8 November 2019) (in Russian).
 9. Gorina E. N., Baybulatova O. V., Khmelkova O. V. Work on the social and labour adaptation of graduates of boarding school for studying in adapted educational programmes. *Baltiiskiy gumanitarnyy zhurnal* [Baltic Humanitarian Journal], 2018, vol. 7, no. 1 (22), pp. 216–219 (in Russian).
 10. Pavlova N. V., Tatarenko L. V. A lesson as an experiment for a novice teacher (based on the teaching practice of students). *Korreksionnaya pedagogika: teoriia i praktika* [Remedial Education: Theory and Practice], 2013, no. 4 (58), pp. 51–59 (in Russian).
 11. Selivanova Yu., Pavlova N., Gorina E., Myasnikova L. From an Undergraduate Special Education Student to an Expert Researcher. *ARPHA Proceedings 1: V International Forum on Teacher Education. Part I: Teacher Education and Training*, 2019, pp. 589–601. DOI: 10.3897/ap.1.e0558

Cite this article as:

Selivanova Yu. V., Pavlova N. V., Gorina E. N. Practical Training of Special Education Students as a Resource of Accessibility of Social and Communicative Environment. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 219–225. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-219-225>



КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

УДК 111.1

Программа феноменологического субстанциализма В. А. Кутырёва

А. С. Тимощук

Тимощук Алексей Станиславович, доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Владимирский юридический институт ФСИН России, a@timos.elcom.ru

В статье представляется манифест феноменологического субстанциализма философа В. А. Кутырёва, написанный в жанре монографии. Рассматриваются следующие проблемы: цифровой эскапизм; борьба естественного и искусственного, критерии устойчивого общества, угрозы гипермодернизма и трансгуманизма, проблемы биотехнического конструирования постчеловека, перспективы консервативного философствования, онтодицея. Цель работы – ознакомление со знаковым исследованием отечественного мыслителя, критикующего цифровое прелращение технократической цивилизации. Автор следует за В. А. Кутырёвым в методологическом модусе классического философствования и анализирует «мыльный пузырь» современной антропоактивности (*homo bullo*), снимая оболочку за оболочкой «луковицы цивилизации» инновационизма. Кутырёв Владимир Александрович представлен как социальный философ, левый консерватор, сторонник управляемого прогресса. Его статьи и книги оцениваются как событие для российской интеллектуальной жизни. Новая монография В. А. Кутырёва «Сова Минервы вылетает в сумерки» вышла в 2018 г. Философия ученого позиционируется как реактуализация узкого пути между агностицизмом и технократизмом, реизмом и структурализмом. Выводы сформулированы в духе антропософии и антроподицеи: бытие есть благо; самоутверждение есть сущность каждого живого существа; вечное возвращение есть прочная платформа вместо прогрессивизма; апологетика медленной жизни, вдумчивого чтения и эстетики *Esse homo*. Если в прошлых работах нас спасали от техники, от пустоты, от прогресса, здесь он спасает от самоапокалипсиса, эсхатологической рукотворной трагедии.

Ключевые слова: В. А. Кутырёв, традиция, человек, феноменология почвы, христианство, консерватизм, традиция, глобализация, модернизация, трансгуманизм, цифровизация.

Поступила в редакцию: 01.12.2019 / Принята: 20.02.2020 / Опубликовано: 30.06.2020

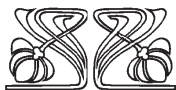
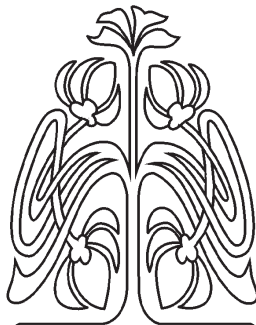
Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-226-229>

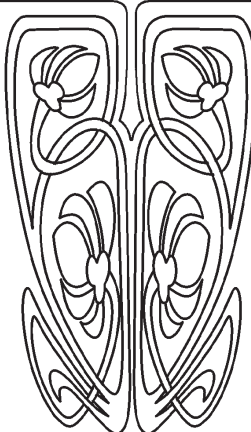
Философии часто становится концептуально оформленными односторонностями. Новая книга В. А. Кутырёва – это не просто очередная порция критики информационно-символического общества, в ней много хорошей философии, переосмысления и реактуализации узкого пути между агностицизмом и технократизмом, реизмом и структурализмом.

В. А. Кутырёва волнует уход от целостности жизни, её подмена математизацией, химизацией, информатизацией бытия; превращение в самоцель частных технологий в надежде, что они дадут изобилие; угроза подмены реальности функциями и методологиями.

© Тимощук А. С., 2020



КРИТИКА
И
БИБЛИОГРАФИЯ





Если философия не прекратит свое увлечение редукционизмом, она потеряет связь с реальностью, ее обгонит искусство, которое порой более точно и целостно передает реальный мир, нежели однобокие философские конструкции.

Кумулятивная работа волжского оракула привлекает не столько уже известным профетическим пафосом экспансии техносферы, сколько неброскими рассуждениями о проблемах поддержания устойчивого порядка. В. А. Кутырёв формулирует ясное и экофильное послание: нельзя допустить, чтобы сложность цивилизации, реализуемая на нано-, микро-, мега- и ином уровнях, совсем поглотила простоту макромира, изначальную и естественную обитель бытия. Наш исходный дом сущего просто нужно сохранить. Философия самосохранения формулирует в качестве первостепенной задачи поддержание и обслуживание приюта жизненных миров *homo sapiens* на Земле. Мимоходом артикулируется важное определение гуманизма как приведенного к мере человека [1, с. 105].

Духовность не зря часто связывается с религией, ибо в последней передается практика самоограничения и жертвенности. Вертикаль духа выносит обыденные отношения на трансцендентную проекцию. Иисус искупает род человеческий, это Вселенское служение. То, что не смогли сделать социалисты-атеисты, делают верующие-эгоисты потребительского общества. Сатана – это просто эгоист, принцип служения себе, а *homo economicus* – это деятельный человек, которого не прельщает благочестивая скука [1, с. 400].

Принцип служения пронизывает все осмысленные виды отношений – дружба, любовь, патриотизм, верность. Быть для другого. Автор допускает существование светских форм духовности, но отмечает, что бережную передачу жертвенности и самоотречения осуществляет именно религия, где сама литургия – это служба и благодарение. Иисус принимает жертву за род человеческий. Закон служения – внутренняя сущность мира (дхарма, дао, маат) превосходит конкретных богов.

Волжский традиционалист заключает союз с религией против свободы творчества. Обезбоженная цивилизация занята игрой ума. Они слишком деятельны, чтобы прельщаться однообразием религии. Это посттрадиционное общество, система всеобщей полезности. Традиционное общество закрыто фильтрами духовности, культуры, верований, авторитета, морали. Рыночное общество осуществляет постепенную деконструкцию этих регуляторов и предрассуд-

ков. Социалистические общества с точки зрения фильтров было традиционными. Однако сейчас они также разложились под влиянием прибыли, рынка, выгоды. В. А. Кутырёв выступает за монашество в миру, когда верующий решает житейские вопросы, при этом тянется вверх, к воображаемому идеалу.

В. А. Кутырёв примиряет эволюционистскую и религиозную версии происхождения человека. Они едины в том, что человек – это уникальный феномен, ценность бытия, микромир и Вселенная, носитель свободы и мера вещей, субъект, дающий смысл. Венец философии – это антропология с ее тезисом, что в любой системе мышления человек находится в центре дискурса как неявное означаемое.

«Сова Минервы» продолжает экспонирование скудости постчеловеческой информационной реальности, начатое в ранних публикациях [2–7]. Актуальной формой антропологической теории автор провозглашает творчество С. С. Хоружего, который, как и В. А. Кутырёв, предупреждает об опасности пересечения антропологической границы, а в качестве ориентира духа для человека указывает на личную духовную практику. Человек не может осуществиться без духовной подпитки молитвы, медитации, исихазма, литургии, нирваны и т. д. Опора на духовную практику – вот энергичная антропологическая парадигма. Ради своего спасения человеку надо стать Богочеловеком [4, с. 461].

Критика. В новой публикации неослабевающей критике подвергаются сателлиты технико-атеистического бессмертия: технократизм, трансгуманизм, инновационизм, прогрессивизм, дигитализация, редукционизм, виртуальный полионтизм, когнитология, деконструкция, гипермодернизм, логоцентризм. Разделяя озабоченность по поводу устойчивости развития цивилизации, хочется заступиться за полионтизм, гетерономность, континуальность и комплексность как за атрибуты, которые нужны философии и миру. Они не умаляют жизнь, хотя могут представляться угрозой обжитому миру. Думается, что В. А. Кутырёву следует допустить множественность, длительность и многоаспектность добра.

Критикуя постмодернизм, В. А. Кутырёв активно использует все его инструменты: короткие предложения, зачеркивания, многозначность, речевки, закавычивание, скобки, слешы, иронию и сарказм, неологизмы и омофоны, аббревиации и латинизмы, фигуры и графемы, анафоры и оксюмороны, аллюзии и игру, гипертекстуальность и метатекстуальность, каприз и блеск. От



этого текст становится (лёгким) непроходимым, насыщенным (минималистским, аппетитным) неудобоваримым, каким и должен быть (анти) постмодернизм.

Литературный стиль подачи философии – конек В. А. Кутырёва. Автор ведет текстуальную игру с читателем, приглашая его иногда сделать кофе-брейк в мир-письме «Вселенная Кутырёва». Кто он? Постмодернист? Марксист? Левый консерватор? Традиционалист? Полемизм и открытость его текстов всегда оставляют место для размышлений. Следуя автореференции игрового дискурса, он перекладывает часть ответственности на читателя.

Не является ли антогонист таким же текстур-батормом, как и те агенты философско-спекулятивных схем рассуждения, которых он разоблачает? Семантика грамматических конструкций автора позволяет дать негативный ответ. Его метод можно назвать «антипостмодернизмом», где намеренное применение постмодернистских приемов имеет цель срубить дерево его же черенком. Он бьет врага его же оружием. Поскольку новые идеологии, как правило, агрессивны и стремятся к «абсолютизации» [4, с. 456], антидискурс В. А. Кутырёва тоже воинственный, но не циничный. Мыслитель исповедует старое кредо философии – служить благу человека, видеть и указывать на aberrации. Постмодернизм эксплуатирует идеи классической и неклассической науки, ткнет платье для голого короля из интеллектуальных уловок и отсылок. В то время как В. А. Кутырёв представляет тип добросовестного мыслителя, убирающий усы с Моны Лизы, восстанавливающий бороду Марксу и платье королю. Науке следует служить не только достоверности познания, но и благу [4, с. 462].

Выводы. Положительную основу программы В. А. Кутырёва составляют следующие положения: явленный мир есть подлинное бытие; бытие

есть благо; истинность проверяется близостью к человеку; лучший мир – это тот, в котором мы есть. Уход в машинное и цифровое бессмертие справедливо разоблачается как очередное прельщение технократической цивилизации, цифровой самообман. Подлинная иммертология, несомненно, может быть основана на идеях служения, почвы, коэволюции. Актуально звучит призыв вернуться в субстанционально человеческий трехмерный мезокосмос, соразмерный нашим органам чувств. В монографии своевременно ставится вопрос об экологии творчества, самоограничении в создании иного. В социальном измерении программа В. А. Кутырёва, позиционируемая как динамический консерватизм, имеет отличные перспективы.

Список литературы

1. Кутырёв В. А. Сова Минервы вылетает в сумерки (Избранные философские тексты XXI века). СПб. : Алетей, 2018. 526 с.
2. Кутырёв В. А. Левый консерватизм как философия сопротивления техногенной деградации человечества (Михаил Лифшиц и конец классической марксистской философии – по итогам празднования 200-летия со дня рождения К. Маркса) // Философия хозяйства. 2019. № 1 (121). С. 95–110.
3. Кутырёв В. А. Они идут... встречайте! (об антропологической инволюции техногенной цивилизации) // Философия хозяйства. 2018. № 1 (115). С. 218–226.
4. Кутырёв В. А. Последнее целование. Человек как традиция. СПб. : Алетей, 2015. 312 с.
5. Кутырёв В. А., Нилогов А. С. Технологии переступают через человека... но люди боятся знать об этом // Философия хозяйства. 2018. № 5 (119). С. 237–250.
6. Кутырёв В. А. Унесённые прогрессом : эсхатология жизни в техногенном мире. СПб. : Алетей, 2016. 300 с.
7. Кутырёв В. А. Философия трансгуманизма. Н. Новгород : Нижегород. ун-т, 2010. 85 с.

Образец для цитирования:

Тимошук А. С. Программа феноменологического субстанциализма В. А. Кутырёва // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 226–229. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-226-229>

V. A. Kutyrev's Phenomenological Substantialism Program

A. S. Timoshchuk

Aleksey S. Timoshchuk, <https://orcid.org/0000-0003-4664-3215>, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, 67 Bolshaya Nizhegorodskaya St., Vladimir 600020, Russia, a@timos.elcom.ru

The reader is presented with the manifesto of the phenomenological substantialism of the Nizhny Novgorod philosopher V. A. Kutyrev, published in the form of his new monograph. The departure to machine and digital immortality is criticized by the Volga thinker as yet another seduction of a technocratic civilization, digital self-deception. Kutyrev Vladimir Aleksandrovich is known as a social philosopher, a leftist conservative, a supporter of controlled progress. His papers and books are an event for the Russian intellectual life. The subject of the study is the monograph by Kutyrev,



“The owl of Minerva flies at dusk” published in 2018. The author analyzes the soap bubble of modern anthropoactivity (homo bullo) by removing the casing behind the shell of the civilization bulb of innovationism,. Removing and discarding layer by layer, he advances towards the system of human stability. Kutyrëv’s philosophy is presented as the reactivation of a narrow path between agnosticism and technocracy, reism and structuralism. The target of his book is, as always, the salvation of Man. The difference in this monograph is in the details. In his previous works he saved us from technology, emptiness, progress. Yet here he saves us from self-apocalypse, an eschatological man-made tragedy. The article provides an overview of the main subjects of the author’s work: the struggle between the natural and the artificial, the open vs. the sustainable society, self-development of technology, the threat of hypermodernism and transhumanism, the problems of biotechnical design of a postman, the prospects for conservative philosophizing, the justification of life. The basis of the monograph consists of the following deep ideas: being is a blessing; self-assertion is the essence of every living thing; Eternal return is a solid platform instead of progressivism. Research method: hermeneutic analysis of the monograph by. The results of the work: the apogetics of slow life, thoughtful reading and aesthetics of Ecce homo.

Keywords: Kutyrëv, tradition, man, grassroots phenomenology, Christianity, conservatism, tradition, globalization, modernization, transhumanism, digitalization.

Received: 01.12.2019 / Accepted: 20.02.2020 /

Published: 30.06.2020

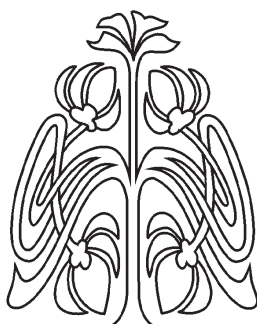
This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

References

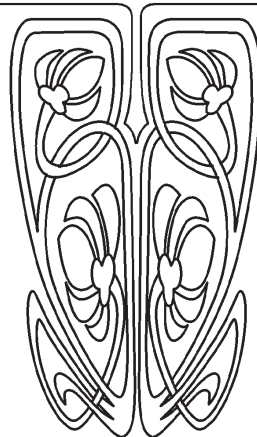
1. Kutyrëv V. A. *Sova Minervy vyletayet v sumerki (Izbrannyye filosofskiyte teksty XXI veka)* [The owl of Minerva flies at dusk (Selected philosophical texts of the twenty-first century)]. St. Petersburg, Aletheia Publ., 2018. 526 p. (in Russian).
2. Kutyrëv V. A. Left conservatism as a philosophy of resistance to the technogenic degradation of humanity (Mikhail Lifshitz and the end of classical Marxist philosophy – following the 200th anniversary of the birth of Karl Marx). *Filosofiya khozyaystva* [Philosophy of Economics], 2019, no. 1 (121), pp. 95–110 (in Russian).
3. Kutyrëv V. A. They come ... welcome! (on the anthropological involution of man-made civilization). *Filosofiya khozyaystva* [Philosophy of Economics], 2018, no. 1 (115), pp. 218–226 (in Russian).
4. Kutyrëv V. A. *Posledneye tselovaniye. Chelovek kak traditsiya* [Last Kissing. Man as the Tradition]. St. Petersburg, Aletheia Publ., 2015. 312 p. (in Russian).
5. Kutyrëv V. A., Nilogov A. S. Technology oversteps man ... but people fear to know about it. *Filosofiya khozyaystva* [Philosophy of Economics], 2018, no. 5 (119), pp. 237–250 (in Russian).
6. Kutyrëv V. A. *Unesonnyye progressom: eskhatologiya zhizni v tekhnogennom mire* [Gone with the progress: eschatology of life Gone with the Progress: Eschatology of Life in the Technogenic World]. St. Petersburg, Aletheia Publ., 2016. 300 p. (in Russian).
7. Kutyrëv V. A. *Filosofiya transgumanizma* [The philosophy of transhumanism]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod University, 2010. 85 p. (in Russian).

Cite this article as:

Timoshchuk A. S. V. A. Kutyrëv’s Phenomenological Substantialism Program. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 2, pp. 226–229. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-2-226-229>



ПОДПИСКА



Подписка на 2020 год

Индекс издания в объединенном каталоге
«Пресса России» 36014, раздел 30
«Научно-технические издания.
Известия РАН. Известия вузов»

Журнал выходит 4 раза в год

Цена свободная

Оформить подписку онлайн можно
в интернет-каталоге «Пресса по подписке» (www.akc.ru)

Адрес Издательства

Саратовского университета (редакции):

410012, Саратов, Астраханская, 83

Тел.: +7 (845-2) 51-45-49, 52-26-89

Факс: +7 (845-2) 27-85-29

E-mail: izvestiya@info.sgu.ru

Адрес редколлегии серии:

410012, Саратов, Астраханская, 83,
СГУ имени Н. Г. Чернышевского,
философский факультет

Тел./факс: +7 (845-2) 22-51-12

E-mail: aporia@inbox.ru

Website: <http://php.sgu.ru>