

# **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXVII Международный научно-практический форум  
студентов, аспирантов и молодых ученых**

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 22 апреля 2026 г.

*Электронное издание*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

## **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXVII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых**

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 22 апреля 2026 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2026

ББК 6/8  
А 437

**Редакционная коллегия:**

*Е.Н. Викторук* (отв. ред.)

*Н.И. Лобанова*

*В.В. Минеев*

**А 437 Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания:** материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 22 апреля 2026 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.Н. Викторук; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2026. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-807-9

ББК 6/8

ISBN 978-5-00102-807-9

(XXVII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

<b>Викторук Е.Н., Минеев В.В.</b> ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ .....	6
<b>Мамедова Ж.В.</b> ФИЛОСОФСКАЯ ПРАКТИКА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ .....	14
<b>Логунова Л.В.</b> СТАРОЕ И НОВОЕ: ПРОГРЕСС КАК КАЧЕСТВО ИЛИ КОЛИЧЕСТВО? .....	18
<b>Демина Н.А.</b> «ЧРЕЗВЫЧАЙНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ» КАК ДИСКУРСИВНЫЙ КОНСТРУКТ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК .....	21
<b>Валинский Б.В.</b> К ПРОБЛЕМАМ ДЕФИНИЦИИ ВОЙНЫ .....	24
<b>Дроздов С.В.</b> ИСТОКИ БИОПОЛИТИКИ В ЗАПАДНОЙ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ .....	27
<b>Величко В.П.</b> СИСТЕМНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ .....	30
<b>Поздняков Ю.О.</b> ЭТНИЧЕСКИЕ И ДУХОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ХРИСТИАНСКИХ ОБЩИН КРАСНОЯРСКА 2020-х гг. ....	34
<b>Тюрина А.В.</b> О СВОБОДЕ ВЫБОРА .....	37
<b>Мехрякова Е.Д.</b> ОТ НАБЛЮДЕНИЯ К ЗНАНИЮ: ЭМПИРИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ БОТАНИКЕ .....	40
<b>Мешкова И.В.</b> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА .....	43

### ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

<b>Шаронова А.И.</b> УЧИТЕЛЬ КАК КОНЦЕПТ: ГРАНИЦЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ВИЗУАЛЬНЫХ И СМЫСЛОВЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ .....	47
<b>Черняков А.А.</b> ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	50
<b>Кишея И.Л., Бабикова А.И., Серафимович А.Д.</b> СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ВЫБОРА СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ .....	53

<b>Кишея И.Л., Грицевич А.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ВИТАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ВЕКТОР СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	56
<b>Кишея И.Л., Кулеш И.И.</b> СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ПРЕДИКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ.....	59
<b>Кишея И.Л., Лобажевич А.М.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ.....	64
<b>Кишея И.Л., Сарвас М.С.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ.....	68
<b>Малахова Е.В.</b> ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ.....	72
<b>Саргсян Р.А.</b> СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ТРАНСФОРМАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ПЛАТФОРМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ .....	75
<b>Беликова А.А.</b> РОЛЬ БАНКОВ И ПЕРСПЕКТИВЫ БАНКОВСКОГО СЕКТОРА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА.....	78
<b>Валенюк К.С.</b> ВЛИЯНИЕ КЛЮЧЕВОЙ СТАВКИ ЦБ РФ НА ИНВЕСТИЦИОННУЮ АКТИВНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ.....	81
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....	84

---

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ  
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

---

# ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ

## PRACTICAL PHILOSOPHY IN THE CONTEMPORARY CULTURAL CONTEXT

Е.Н. Викторук, В.В. Минеев

E.N. Viktoruk, V.V. Mineev

*Ключевые слова: философская практика, высшее образование, инновационные образовательные технологии, цифровая культура.*

В статье авторы подводят итоги научных мероприятий, проведенных в рамках XXVI Международного научно-практического форума «Молодежь и наука XXI века» в апреле 2026 г. Анализ и описание конкретных мероприятий позволяет раскрыть практическую значимость философских дисциплин в высшем образовании, а также возрастающую роль философской практики.

*Keywords: philosophical practice, higher education, innovative educational technologies, digital culture.*

In this article, the authors summarize the outcomes of the academic events conducted within the framework of the XXVI International Scientific and Practical Forum “Youth and Science of the 21st Century” held in April 2026. The analysis and description of specific events make it possible to reveal the practical significance of philosophical disciplines in higher education, as well as the growing role of philosophical practice.

**Ф**илософия как учебная дисциплина за последнее столетие пережила ряд преобразований, обусловленных социально-экономическими, идеологическими, мировоззренческими, образовательными и педагогическими факторами. Изменения в системе высшего образования страны (в том числе курс на соответствие стандартам Болонского соглашения) также оказывали свое влияние на требования к структуре, объему и содержанию знаний, которые должны осваивать обучающиеся: от курсов, рассчитанных на несколько семестров в 2000-е гг. до кратких семестровых программ в более позднее время. Образовательный и гуманистический потенциал философии становится предметом обсуждений на страницах специализированных журналов [1], научных конференций, коллективных монографий [2; 3]. Опыт преподавания философских дисциплин в современных зарубежных университетах также разнообразен, и это разнообразие лишний раз подтверждает непреходящую значимость философии для высшего образования и возрастание ее актуальности в нашем меняющемся мире. Ведущие специалисты в области образовательной политики с тревогой говорят об «институциональном сужении философии» в ситуации культурного кризиса, о потере философией «своей жизненной почвы», об утрате живой связи с настоящим временем [4].

Место философии в общественном дискурсе и в образовательном процессе предполагает не только расширение горизонтов профессиональной подготовки

студентов, но и выработку новых социокультурных и образовательных стратегий для формирования ответственного и мыслящего субъекта, способного действовать эффективно и осмысленно. Поэтому не вызывает сомнений то, что философия сегодня, как и во все времена, не отвлеченная теоретическая дисциплина, а практический инструмент внутренней навигации, помогающий «восстанавливать утраченные ценностные ориентиры, связывать фрагментарные элементы дисциплинарного знания в целостную картину мира и формировать пространство критической рефлексии по отношению к социальным, профессиональным и технологическим реалиям» [5].

В данной статье хотелось бы не просто констатировать важные положения о практической роли философии, но привести примеры из опыта работы кафедры философии, экономики и права КГПУ им. В.П. Астафьева. Искренний интерес к философии не на словах, а на деле подтверждается разнообразием научно-образовательных мероприятий, проводимых как в традиционном формате (научно-практические конференции молодых ученых, круглые столы, научные семинары), так и в инновационном, интерактивном (воркшоп, проектная мастерская, мастер-класс). В условиях нынешних социокультурных вызовов интерактивные методы делают философское знание живым и практически применимым. Обратимся к опыту давно уже устоявшегося Международного научно-практического форума «Молодежь и наука XXI века». В апреле 2026 г. в перечне запланированных кафедрой мероприятий, проводимых в рамках данного форума, пожалуй, наиболее привычно смотрелась традиционная научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания». О духовных и практических результатах многолетней работы конференций, раскрывающих роль философии в университете, говорили в приветственном слове заведующая кафедрой Л.Г. Лисина [6] и профессор В.В. Минеев [7]. Учитывая то, что докладчиками на пленарном заседании были аспиранты, а в двух основных секциях – студенты-бакалавры, практический характер конференций заключается не столько в содержании докладов (коротких сообщений по проблемам истории философии, философии культуры, экономики и права), сколько в тренировке навыков публичного выступления и участия в реальной дискуссии, то есть в освоении базовых практик философии. А в качестве дополнительного бонуса – «расколдовывание» таинственного слова «апробация». Скептики могут уничижительно называть такие мероприятия «игрой в науку», но живая природа показывает, что игра – один из наиболее эффективных методов обучения. Она объединяет функции развития, воспитания, коммуникации, саморегуляции, развлечения, освоения этико-моральных стандартов, иными словами, все то, что делает человека человеком.

О важности философских оснований для определения соотношения обучения и воспитания говорят преподаватели высшей школы, справедливо полагая научно-исследовательскую работу студентов (НИРС) одним из эффективных механизмов сохранения человеко-творческого потенциала философии в вузе. НИРС – это, как правило, совместная работа студента и преподавателя, которая

увеличивает «фонды бытия», определяющие природу человека в разработанной Г. Хенгстенбергом концепции природы человека. Ссылаясь на эту концепцию, Н.И. Мартишина отмечает, что период получения высшего образования совпадает по времени с завершающей стадией становления личности, с моментом самоопределения человека в его жизненных ориентирах и основных ценностях. В этом плане «оказываются значимыми новые, сложные знания, которые дают как профессиональные, так и общие вузовские дисциплины (в том числе философия, являющаяся профессионально поддерживаемой площадкой для обсуждения мировоззренческих вопросов)» [8]. На этом уровне обучения и воспитания требуется соответствующая организация как учебной, так и внеучебной деятельности.

Живая философия – это всегда творческие проекты, при этом в настоящее время требования к преподаванию философии в вузе четко заданы образовательным стандартом и сформулированы в формате универсальных и профессиональных компетенций. Абстрактность формулировок ФГОС можно рассматривать как позитивный фактор, позволяющий преподавателю учитывать направленность подготовки обучающихся (гуманитарные, технические или естественно-научные направления) и даже социокультурные, возрастные и гендерные особенности тех или иных групп обучающихся. В то же время интернет, цифровые платформы позволяют преподавателям-инноваторам поддерживать философские проекты в различных пространствах, включая виртуальное. Студенты и аспиранты, имеющие интерес к философии, активно участвуют в конкурсах научных работ, онлайн-конференциях и семинарах при поддержке своих преподавателей. Творческий и жизненно необходимый потенциал философии демонстрируют мероприятия кафедры «Философия и культурология» Сибирского ГУПС (зав. кафедрой Н.И. Мартишина), в которых ежегодно и достаточно успешно участвуют студенты нашего педагогического университета: олимпиада «Сибирский перипатетик»; «Логический турнир»; конкурс творческих работ «Философия в художественных образах» [9].

Увидеть научно-образовательный и воспитательный потенциал философии и гуманитарного образования в целом, прочувствовать его не только теоретико-методологическую, но и практико-прикладную востребованность позволяют мероприятия, проводимые за пределами университетских аудиторий, в иных социокультурных пространствах. Такой философско-образовательной площадкой стал круглый стол «Ценности образования и образование ценностей», организованный кафедрой и Центром народного творчества в стенах исторического здания города Красноярск. Центр, созданный в 1937 г., сохраняет и пропагандирует традиционную народную художественную культуру, развивает и поддерживает современные виды и жанры художественного народного творчества и различные формы социокультурной деятельности в учреждениях культуры клубного типа Красноярского края<sup>1</sup>. Пространство особняка, построенного в XIX в., наполнено многочисленными выставочными композициями (от книжной выставки до экспозиций народных промыслов и ремесел), создает атмосферу ответственности

<sup>1</sup> URL: <https://krasfolk.ru/>

за содержание и методики преподавания проблем философии культуры. Обсуждение образования ценностей в окружении артефактов, подтверждающих фундаментальный человеческий запрос на «бытие-в-ценностях», определил формат дискуссии, активными участниками которой стали не только преподаватели философских дисциплин вузов города, но и молодые сотрудники Центра народного творчества – недавние выпускники вузов. В качестве спикеров, раскрывающих вопросы философии культуры в единстве теоретических и практико-прикладных аспектов, выступили Л.Н. Романова (директор Центра) и С.В. Костылев (кандидат культурологии, заведующий организационно-методическим отделом Дома искусств, доцент СГИИ). Мероприятия такого рода воспроизводят «перипатетический» характер философии как практики, соответствующий современной социокультурной ситуации [10].

Еще одним примером того, что философия детерминирована культурой и призвана выполнять свое предназначение – быть эпохой, схваченной в мысли (Г.В.Ф. Гегель), – стал семинар по теме «Русская философия: история и современность». Пространство вневузовских культурных локаций способно превратить обычный семинар в объемное видение развития русской культуры и философской мысли. Именно такая возможность представилась студентам факультета начальных классов (будущим преподавателям ИЗО) в Центре духовной культуры «Касьяновский дом». Миссией Центра является приобщение жителей Красноярского края к традиционным российским духовно-нравственным ценностям благодаря обращению к традиционной духовной культуре. Семинару по русской философии предшествовала экскурсия по дому (это деревянное здание, построенное в XIX в. в стиле классицизма), в котором 30 лет проживал протоиерей кафедрального Рождественского собора В.Д. Касьянов, а в XX в. – его внук, организатор и руководитель первых марксистских кружков Красноярска, революционер, советский государственный и партийный деятель П.А. Красиков. По приглашению Красикова в этом доме в 1897 г. побывал В.И. Ленин. Именно это событие определило долгую судьбу протоиерейского дома (включая реставрацию старинного здания) и сделало его одним из центров культурной и общественной жизни города. Многие годы этот Дом действовал как филиал Ленинского музея, а в 1990-е гг. превратился в выставочный зал Красноярского краевого краеведческого музея. Парадоксально, но в «постсоветские» годы здесь находились два выставочных зала: «Погружение в магию физики. Механика и звук» и «Связь и изображение». Выставка уже в те годы имела интерактивные экспонаты, включая первый летательный аппарат с машущими крыльями, известный на весь мир «орнитоптер Леонардо да Винчи»<sup>2</sup>.

Представляется, что в ходе этого мероприятия обсуждение основных направлений и проблематики отечественной философии XIX–XX вв. – русского религиозного ренессанса, марксизма и космизма – было переведено из области философии как корпуса закрепленного знания в понимание философии как жиз-

<sup>2</sup> URL: [https://www.votpusk.ru/article/attractions/rossiya-sibir/krasnoyarsk/dom\\_muzei\\_p\\_a\\_krasikova-a](https://www.votpusk.ru/article/attractions/rossiya-sibir/krasnoyarsk/dom_muzei_p_a_krasikova-a)

ненной драмы. Дом, наполненный предметами быта, фотографиями хозяев, их друзей и значимых для своего времени фигур, в разной степени определявших свою эпоху и ее культуру, существенно меняет предметный фокус тематики семинара в соответствии с хайдеггеровской концепцией «присутствия». На смену духу православной мысли и истории основания Красноярской организации РСДРП пришли идеи русского космизма. Возможно, так для будущих педагогов «отсутствие» философии трансформируется, выражаясь словами Хайдеггера, в «открытость миру» и «заботу», а место «скучных», учебниковых философских пересказов и не всегда понимаемых терминов занимает живая интеллектуальная история, переплетающиеся судьбы носителей разных философских идей.

Цифровизация и интернет-технологии, новые медийные возможности могут оказаться как слабыми, так и сильными сторонами «оживления» философии. Так, впервые круглый стол «Практическая философия в современном мире» был проведен дистанционно в международном статусе, организаторами его выступили кафедра философии, экономики и права КГПУ им. В.П. Астафьева и кафедра философии Казахского агротехнического исследовательского университета им. С. Сейфуллина. Участниками с обеих сторон стали студенты, аспиранты, преподаватели, а также руководители структурных подразделений. Задача круглого стола – раскрыть актуальность философии не только как особого мировоззрения, но и системы практик, актуальных для человека как в повседневной жизни, так и в современном меняющемся мире.

Востребованность философии в университетском образовании определена ее фундаментальной теоретической, а также практической значимостью, которая раскрывается в таких активно развивающихся междисциплинарных сферах, как философская практика, экспериментальная философия. Это описание практик «заботы о себе» (от Сократа до М. Фуко), вопросы конструирования идентичности (от стоиков до современных мыслителей). Предметом обсуждения, вызвавшим интерес студентов и аспирантов, стали идеи стоицизма и эпикуреизма, объединенные главным смыслом жизни человека – обоснованием и поиском путей обретения счастья. В обсуждении того, как мыслители прошлого помогают осмысливать сегодняшний мир и вырабатывать успешные стратегии жизни (просветление, спасение, нирвана, атараксия, гармония, всестороннее развитие личности и так далее), спикеры ознакомили с развивающимся направлением философской практики. Международные конференции по философской практике с 1994 года проводятся в разных странах мира, в том числе в России<sup>3</sup>. Это междисциплинарное пространство, объединяющее философию, психологию, психотерапию. Обсуждаемые и представляемые в рамках этого направления социально-гуманитарные практики и технологии известны профессионалам и могут применяться в вузовской философии [11]. Опираясь на сократовскую майевтику, можно реально повысить имидж философской теории для молодого поколения, решающего вечные смысложизненные вопросы.

<sup>3</sup> URL: <http://raphp.ru/wp-content/uploads/2023/12/Философская-практика-сборник.pdf>

Большинство участников круглого стола впервые узнали о таких практиках, как философская медитация, философское консультирование. Это интеллектуальные, ментальные приемы, основанные на работе со словом, речью, аргументацией, текстом. Традиционная работа с текстом в свете философской практики также обретает специфику: вместо популярных техник скорочтения и поверхностного обзора лент в соцсетях, практикуется медленное чтение и чтение вслух небольших текстов, ставших жемчужинами философской мысли. Участникам круглого стола в качестве примера был приведен отрывок из знаменитого трактата Пико делла Мирандолы «Речь о достоинстве человека».

Еще одна практика живого философствования, хорошо апробированная в работе со студентами гуманитарных специальностей, – «подражание в мудрствовании», написание собственных текстов в стиле того или иного знаменитого философа. В.М. Розин, размышляя о возможности философии быть не просто отражением сложной реальности, но интеллектуальной (духовной) практикой в мире современной культуры, указывал на то, что «понять философское произведение можно, уяснив, как оно создавалось, какие социокультурные и личностные факторы играли при этом существенную роль. С одной стороны, нужно восстановить и понять ту личную и объективную ситуации, в которых творил философ, с другой – встав в его позицию, осуществить вместе с ним основные шаги, приведшие к созданию философского произведения» [12]. Успешность такой практики была приведена на примере итогового занятия по философии Античности (и философии стоицизма как одной из завершающих тем) – нравственное письмо другу (товарищу по группе) в стиле «Нравственных писем к Луцилию» Сенеки. Задание состоит в том, чтобы морализирующая тематика Сенеки (дружба, отношение к здоровью и болезни, преодоление страха смерти, мужество в отношении к жизненным трудностям) стала центральной в создаваемом тексте. Ну и, конечно же, соблюдение структуры письма: приветствие, цитата-подарок и заключительное «Будь здоров!». В качестве подведения итогов желающие могут прочесть свое письмо. Иногда случаются шедевры, достойные конкурсных работ.

Важность практической составляющей философских знаний для формирования специалистов высокой квалификации подтверждается тем, что философские дисциплины на разных уровнях образования отличаются как содержательно, так и по своей функциональной направленности. Если для студентов-бакалавров – это ознакомительный курс, раскрывающий основные проблемы в истории философских учений в формате лекционно-семинарской модели, то на уровне магистратуры – это уже специализированные курсы для психологов, инженеров, педагогов, опирающиеся на практикумы, работу в малых группах, мастер-классы. Такие курсы, как правило, меньше по количеству часов, но связывают философию с конкретной специальностью (философия образования, философия и психология человека на современном этапе развития общества, философия техники в инженерных вузах). Включение философского компонента в профессиональное образование углубляет подготовку специалистов, позволяет им лучше

адаптироваться к изменениям и принимать обоснованные решения. Роль дисциплины «История и философия науки» в программе аспирантской подготовки также существенно выигрывает с практико-прикладными модулями по тем или иным темам, в частности в изучении проблем этики науки. Аспиранты учатся применять общенаучный методологический инструментарий при написании статей и диссертационных исследований. Подводя итоги, отметим, что комплексное видение образовательного потенциала философии в новых социокультурных условиях не будет полным без переоценки методик ее преподавания. Следует высказать уважение энтузиазму преподавателей философских дисциплин, которые держат планку «миссии философии» в эпоху трансформации культур, возрождая универсальные методы и техники философии по формированию жизненных смыслов, навыков критического мышления, конструирования идентичностей и разрабатывая новые.

Уместно отметить также взаимозависимость между активизацией философской практики и другими яркими трендами современной гуманитарной мысли (например, становлением инклюзивной культуры, преодолением медикализаторского подхода к социальным проблемам). Интеграция подготовлена всем ходом развития институтов образования, а связующим звеном между сторонами выступает прикладная социология. Обращение к методам прикладной социологии позволяет провести первоначальную экспертизу общих представлений студентов и аспирантов о тех или иных феноменах (например, о цифровизации, о текущих проблемах в области науки и образования) и определить уровень профессиональной состоятельности и ориентированности будущих педагогов. В выступлениях участников форума часто находят отражение результаты использования инструментария прикладной социологии для мониторинга качества подготовки обучающихся: экспертный опрос, метод фокус-групп, анкетирование, написание полустандартизированного эссе на заданную тему. Обращение к методам прикладной социологии стало постоянной практикой в процессе преподавания. Это помогает оценить не только уровень сформированности необходимых компетенций, но и эффективность образовательных методик и технологий, установить обратную связь с обучающимися.

### **Библиографический список**

1. Гусейнов А.А. Философия и высшее образование (некоторые размышления об отечественном опыте // Ведомости прикладной этики. 2024. № 1 (63). С. 94–103.
2. Практическая и прикладная философия: колл. монография. М., 2024. 326 с.
3. Образование в философском измерении: среда, ценности, смыслы: колл. монография. Омск, 2024. 290 с.
4. Скоробогаткий В.В. «Отсутствие» философии: метафора или реальность? // 2022. № 9 (30). С. 4–16.

5. Каврус П.В. Интегративная роль философского мышления в профессиональной подготовке студентов вузов в условиях неопределенности // Вестник Полоцкого государственного университета. Сер.: Е. Педагогические науки. 2025. № 2 (44). С. 104–107.

6. Лобанова Н.И., Викторук Е.Н., Лисина Л.Г. Социология в педагогической профессии: студенты о роли университетской дисциплины // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2025. Т. 21, № 1. С. 102–113.

7. Викторук Е.Н., Минеев В.В. Цифровая культура как предмет рефлексии молодых ученых // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы XV Международной научной конференции, посвященной 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. Красноярск, 2025. С. 10–13.

8. Мартишина Н.И. Воспитательное содержание научно-исследовательской работы студентов // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2022. № 2 (13). С. 94–99.

9. Мартишина Н.И., Мальцева Е.А. Железнодорожные вопросы на гуманитарной олимпиаде // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее: материалы IV Международной научно-методологической конференции. Гомель: БелГУТ, 2024. С. 90–95.

10. Инновационные методы обучения в высшей школе. Учебник для дисциплин педагогической направленности. Сер.: Магистратура и аспирантура. М., 2024. 525 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://book.ru/book/95533> (дата обращения: 15.04.2026).

11. Философская практика: самопознание посредством интеллектуального творчества [Электронный ресурс]: сб. материалов онлайн-конф. по философ. практике (28–31 июля 2020 г.): науч. электрон. изд. / отв. ред. С.В. Борисов. Челябинск, 2020.

12. Розин В.М. Размышления о философии и ее преподавании // Идеи и идеалы. 2013. № 4 (18), т. 1. С. 95.

# ФИЛОСОФСКАЯ ПРАКТИКА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ

## PHILOSOPHICAL PRAXIS AS A METHOD OF DEVELOPING THINKING IN CHILDREN

Ж.В. Мамедова

Zh.V. Mamedova

Научный руководитель Н.П. Копцева  
Scientific adviser N.P. Koptceva

*Ключевые слова: практическая философия, философия с детьми, парессия, философская сказка, критическое мышление.*

В статье рассматривается философская практика как способ развития мышления у детей. Предложены три формы философской практики с детьми – сократический диалог, философская сказка и парессия – и раскрыты их возможности и специфика. Автором проанализирован собственный опыт занятий философией с детьми и на его основании сделан ряд предположений относительно актуального состояния мышления у современных школьников.

*Keywords: practical philosophy, philosophy with children, paresis, philosophical fairy tale, critical thinking.*

This article examines philosophical practice as a means of developing children's thinking. Three forms of philosophical practice with children—Socratic dialogue, philosophical fairy tales, and paresis—are proposed, revealing their potential and specific features. The author analyzes her own experience teaching philosophy to children and, based on this, makes a number of assumptions regarding the current state of thinking among today's schoolchildren.

Современное школьное образование ставит перед собой ряд задач, которые не предполагались еще несколько лет назад. Сегодня школа должна не просто дать знания и подготовить к поступлению в вуз и к дальнейшей взрослой жизни, но и научить ребенка мыслить. Этот запрос – обучение мышлению – все чаще звучит у родителей, и на него по-своему отвечает как дошкольное и обязательное школьное образование, так и дополнительные образовательные услуги. Умение мыслить в этом контексте, вероятно, предполагает ряд навыков. Во-первых, это критическое мышление и умение работать с информацией, которые защищают ребенка от манипуляций и позволяют чувствовать себя уверенно в эпоху постправды. Во-вторых, этическое сознание, наличие нравственных ориентиров и способность делать правильный моральный выбор. В-третьих, самопознание и самоосознание, т.е. понимание своей уникальности и собственного места в мире. Также часто упоминаются навыки системного мышления, коммуникации и другие, которые также можно отнести к упомянутым трем компетенциям. Одним из наиболее эффективных способов развития перечисленных способностей традиционно являлись занятия философией.

Занятия философией с детьми нередко считаются чем-то излишним или преждевременным, так как предполагают «взрослые» темы и сложные ментальные конструкции. Однако опыт современных философов-практиков показывает, что философствование с детьми не только возможно, но и делает неоценимый вклад в их развитие. В этой статье будет рассмотрен опыт таких признанных философов-практиков, как Мария Тилльманнс и Оскар Бренифье, а также собственный опыт автора.

Основным способом познания мира для ребенка является вопрошание, оно же служит главным инструментом философствования. Оскар Бренифье предлагает направить детское любопытство на поиск ответов на вечные вопросы. Он предлагает маленьким философам обсудить вопросы: «Что такое стыд?», «Красиво или нет?», «Почему мы боимся?», «Что значит быть свободным?» и другие. В процессе обсуждения О. Бренифье придерживается принципов сократического диалога: невежество как основа диалога, ирония, строгость к словам, приоритет мышления над чувствами. Этот подход позволяет не только сформировать у ребенка позиции по важнейшим жизненным вопросам, но и развить привычку и правильный способ мыслить.

Значение сказки в становлении человека уже было раскрыто классиками, среди которых В. Я. Пропп, Дж. Фрэзер, К. Леви-Стросс и другие. Мария Тилльманнс предлагает использовать формат философской сказки для побуждения ребенка к мышлению и решению нетривиальных задач. Сказки М. Тилльманнс затрагивают темы дружбы и отношения Я и Другой, самопознания, правильного мышления, выбора и свободы воли, воображения и творчества, страха и принятия решений, смысла и бессмысленности жизни, аутентичности и справедливости. С помощью сказки создается апория, решая которую, дети учатся размышлять и находить ответы там, где они неочевидны. В качестве примера приведем сказку М. Тилльманнс о Кузнечике и способ, которым она с ней работает.

Кузнечик идет по дороге и видит стаю жуков с табличками, на которых написано, что они любят утро. Жуки любят утро и каждое утро встречают праздником. Завидя Кузнечика, они спрашивают его, любит ли он утро, на что получают утвердительный ответ. Жуки в восторге и принимают его в свой клуб «Любителей утра». Однако вскоре жуки узнают, что Кузнечик любит не только утро, но также и день, и ночь. В возмущении жуки срывают с него знаки принадлежности к своему клубу, утверждая, что никто из тех, кто любит день или ночь, не могут быть членом нашего клуба. И Кузнечик идет своей дорогой, любясь блеском росы на солнце, продолжая при этом любить утро [5, с. 61].

Справедливым ли было исключение Кузнечика из клуба? Что на самом деле возмутило жуков? Как еще могли поступить жуки и Кузнечик? Что такое справедливость и откуда мы вообще знаем, что справедливо, а что нет? В поисках ответов на эти вопросы дети учатся анализу и интерпретации, а также формируют стратегии своего поведения в жизненных ситуациях.

В античной греческой культуре парессия – это «говорение истины». Важнейшим аспектом здесь является то, что парессиаст бесстрашно сообщает

истину тому, кому другой побоялся бы ее сообщить – человеку, облеченному властью. Парессия традиционно считалась функцией и обязанностью философа. В контексте философствования с детьми парессия означает бесстрашие говорить истину как авторитетному сверстнику, так и облеченному властью взрослому, что может пошатнуть традиционные представления об иерархии и воспитании. Место парессии обнаруживается там, где возникает разрыв между *bios* (жизнь, бытие) и *logos* (мышление). Большая часть западной философии строится на *logos*, но именно у детей не существует зазора между двумя этими состояниями. «Дети действуют в соответствии с целостной включенностью в бытие, их способ вопрошания также основывается на целостном понимании мира». По этой причине философствование с детьми – это самый «чистый» тип философствования. М. Тилльманнс утверждает, что «философствование с детьми, пока у детей еще есть эта тесная связь, позволяет не только ее поддерживать, но и посредством нее достигать самосознания и самопознания, тем самым развивая способность к самообладанию и независимому мышлению» [5, с. 60].

Собственная практика автора в занятиях философией с детьми представляет собой проведение уроков критического мышления, уроков по истории философии и семинаров по интерпретации философских текстов. В рамках этих занятий дети 10–15 лет в группах и индивидуально решали логические задачи, интерпретировали философские притчи (чаще всего использовались даосские и суфийские притчи) и вели дискуссии по поводу важнейших идей западной философской мысли. Полученный в рамках этих занятий опыт приводит автора к ряду предположений.

1. Дети хотят и любят размышлять, но нуждаются в том, чтобы им дали почву и методологию. Стандартное образование чаще всего их не предоставляет.

2. Распространены ментальная лень и даже ригидность мышления. Несмотря на интерес и желание мыслить, чаще всего дети выбирают тривиальные пути мышления, предпочитают придерживаться социально одобряемых или популярных идей и стандартов и редко рискуют выходить в сферу независимого мышления.

3. Неразвитость навыка коммуникации, особенно в диалоге со сверстниками. Если в беседе со взрослым ребенок способен поддерживать рациональный диалог, то со сверстниками он чаще всего вступает в спор и конкуренцию, что естественно для детей, но исключает возможность настоящего диалога.

4. Чрезмерное поощрение «оригинальности» мышления. Современные родители настолько нацелены на возвращение уникальности и аутентичности ребенка, что нередко придают чрезмерное значение идеям ребенка, что возвращает в нем высокомерие, веру в собственную интеллектуальную избранность.

5. Релятивизм и свобода мнений. Часто дети не воспринимают критику своих идей, ссылаясь на то, что это их личное мнение и снимая с себя ответственность за истинность и аргументацию. В этом контексте важно помнить, что парессия – это не просто выражение любого мнения, но озвучивание истины, за которую человек несет интеллектуальную и этическую ответственность.

Эти выводы демонстрируют, что запрос на развитие в детях мышления – это не простое следование моде, но понимание глубокой недостаточности для этих целей как системы образования, так и семейного воспитания.

Занятия философией с детьми – это вызов взрослому мышлению: нужно не только стать понятным ребенку, но и быть готовым к неожиданным и неприятным вопросам, которые взрослый бы не задал. Совместное философствование учит мыслить не только детей, но и взрослых, создавая пространство интеллектуального диалога и формируя стратегии мышления и поведения в сложнейших жизненных ситуациях.

Высокий интерес к занятиям философией с детьми среди ведущих современных философов-практиков, а также введение занятий практической философией в ряд общеобразовательных и специализированных школ в США и Европе демонстрируют, что в ближайшие годы философия может стать одной из важнейших дисциплин, призванных воспитать человека, подготовленного к вызовам современного мира.

### **Библиографический список**

1. Борисов С.В. Пробуждение «внутреннего философа» (рецензия на книгу Maria daVenza Tillmanns, *Why we Are in Need of Tales (Part III)*, Iguana Books, 2022, 60 pp.) // Социум и власть. 2022. № 4 (94). С. 92–98.

2. Борисов С.В. Философские истории для детей и взрослых: заметки о книгах: Tillmanns, Maria daVenza (2020–2021). *Why We Are in Need of Tales*, Toronto, Iguana Books, Part I. 61 p. Part II. 59 p. // Социум и власть. 2022. № 1 (91). С. 102–107.

3. Борисов С.В. Эссе о хвостах, соединяющих нас с миром и друг с другом: большая философия в одном маленьком рассказе (под впечатлением и по мотивам книги: Tillmanns, M. (2019). *Why We Are in Need of Tails*, ill. by B. Thornley. Toronto, Iguana Books, 35 p.) // Социум и власть. 2020. № 2 (82). С. 102–106.

4. Бренифье О., Щилар А., Буле Г. Нескучная философия. Детские вопросы про жизнь. СПб.: Питер, 2024. 136 с.

5. Тиллманнс М. (Tillmanns M.) Социальные функции бренда в эпоху цифровой трансформации // Социум и власть. 2022. № 4 (94). С. 58–66.

6. Фуко М. Речь и истина: лекции о парессии (1982–1983). М.: Дело РАН-ХиГС, 2019. 384 с.

# СТАРОЕ И НОВОЕ: ПРОГРЕСС КАК КАЧЕСТВО ИЛИ КОЛИЧЕСТВО?

## OLD AND NEW: PROGRESS AS QUALITY OR QUANTITY?

Л.В. Логунова

L.V. Logunova

*Ключевые слова: причина, цель, дурная бесконечность, количество, качество, прогресс.*

В статье рассматриваются четыре вида причин по Аристотелю: материя, форма, движение и цель. Джордано Бруно отменяет понятие цели как причины, что снимает вопрос о смысле, вопросе «зачем?». Так понятие прогресса, начиная с Нового времени, превращается в дурную бесконечность, чистое количественное приращение, пределом которому становится человеческая субъективность.

*Keywords: cause, purpose, infinity, quantity, quality, progress.*

The article examines four kinds of Aristotle causes: matter, form, movement, and purpose. Giordano Bruno abolishes the concept of purpose as a reason, which removes the question of meaning, the question of “why?” So the concept of progress, starting from the Modern times, turns into bad infinity, a pure quantitative increment, the limit of which becomes human subjectivity.

Среди остальных категорий диалектики «причина» и «цель» являются самыми распространенными. Вопрос «почему?» и «для чего?» задает себе любой человек. Принцип «Nihilonihilfit» – «из ничего ничего не происходит» – даже в обыденном сознании стал непререкаемым. Для ученого ума стал безусловным запрет на дурную бесконечность, когда одна причина бесконечно порождает другую: «если что-нибудь возникает, то должно существовать то, из чего оно возникает, и то, чем оно производится, и этот ряд не может идти в бесконечность» [1, с. 71].

Закономерно, что бесконечное «почему?» останавливает вопрос «зачем?», то есть вопрос о смысле. Только такое сочетание позволяет остановить погоню за бесконечным количественным приращением всего и вся без явно выраженной онтологической цели. Если нет цели как причины бытия, цель становится субъективной. Современная цивилизация пришла к такой субъективности не сразу. Дело состоит не столько в философской эволюции понятия «причина», сколько в росте возможностей самой цивилизации. Раньше человеческую наглость останавливала банальная нужда, то есть нехватка ресурсов. Она, эта нужда и была онтологическим препятствием. Сейчас мифологическая пушкинская старуха может бесконечно эксплуатировать золотую рыбку. Препятствием служит только субъективная человеческая воля. Человек сам себе источник свободы и сам себе тюремщик. Как мы дошли до жизни такой? Разберемся.

По Аристотелю имеется четыре вида причин: материя, форма, движение и цель [1, с. 79]. Все эти причины – суть начала. Идея начала здесь именно та, как она понималась во всей предшествовавшей традиции – «то первое, из чего». В любой целой вещи есть материя, форма, движение и цель. Например, в столе – материя – дерево (возможность), форма – стол (одна из возможностей материи – дерева), движение или покой, цель – предназначение.

Все причины по Аристотелю – внутренние. Каждая вещь стремится достичь положенного ей от природы места и движется. Как только цель достигнута, двигаться дальше незачем. Наступает покой, энтелехия. Сентенция социал-демократа Эдуарда Бернштейна «Цель – ничто, движение – все» вызвала бы в Античности только недоумение. Зачем еще есть, если ты сыт? Зачем бежать, если ты уже на месте?

На изломе эпохи Возрождения, в XVI в., понятие причины изменилось. Эти изменения предложил Джордано Бруно. Если, по Аристотелю, все причины являются внутренними, имманентными, как говорят философы, то у Бруно это внешние причины. *Причина – это то, «что содействует произведению вещи внешним образом и имеет бытие вне состава».* При этом Бруно разводит понятия причины и цели. Причина мыслится как внешняя сила, а цель – как субъективное и внешнее по отношению к изменяемым вещам стремление. Фактически цель перестает быть причиной, это чье-то субъективное желание, вот и все. Цель теряет свой онтологический статус как причина.

В Новое время и в эпоху Просвещения эта тенденция продолжилась. Силовой характер идеи причины вполне отчетливо слышится у Лейбница: «Причина есть то, что заставляет какую-нибудь другую вещь начать существовать» [Цит по: 2, с. 37].

Детерминизм расцвел пышным цветом именно в Новое время, когда под причиной стали понимать силовую и внешнюю причину. Этот детерминизм так и стали называть – механический. Вот как о детерминизме пишет известный советский философ Я.Ф. Аскин: «Понятие причинности связано... с представлением о **силовом воздействии**, о порождении и даже более узко: об основной силе такого порождения, с начальным, исходным действием. Причинность выступает именно как генетическая связь, как порождение, имеющее силовой характер» [2, с. 13]. Сила же – это чистое количество вне качества.

Такую особенность современной цивилизации предчувствовал еще Гегель: «[Представление чистого количества] Чистое количество еще не имеет границы или, иначе говоря, оно еще не есть определенное количество, а поскольку оно становится определенным количеством, граница также не служит его пределом; оно, наоборот, именно и состоит в том, что граница не служит для него пределом, что оно имеет для-себя-бытие внутри себя» [3, с. 95].

И вот чистое количество превращается в дурную бесконечность. А она «есть вековечный переход туда и обратно от одного члена остающегося противоречия к другому, от границы к ее небытию и от последнего снова обратно к такой же самой границе» [3, с. 114].

И бесконечный прогресс, по Гегелю, выглядит так: «Поэтому этот прогресс равным образом есть не поступательное шествие и продвижение дальше, а как раз повторение одного и того же, полагание, устранение, и снова полагание и снова устранение. Это – бессилие отрицания, к которому через самое устранение снова возвращается как продолжающееся то, что им было устранено» [Там же].

Эту особенность прогресса демонстрирует нам массовая культура. Она завязана на идее либерализма, превосходства субъектности человека над любыми границами. Но субъективность – слабая защита от дурной бесконечности. Тотальность бесконечности превращается в копание в глубинах собственного «Я». Однако особой глубины в обыденном мышлении вне цели и смысла нет. Хотя современная цивилизация и старается найти там что-то разнообразное. Только на поверку ничего особенного: сплетни, погоня за вещами и бесконечная еда. И разнообразные девиации и извращения как предмет особого влечения массмедиа.

### **Библиографический список**

1. Аристотель. Метафизика. М.; Л.: Соцэкгиз, 1934. Кн. 5, гл. 2. 348 с.
2. Аскин Я.Ф. Философский детерминизм: пособие по диалект. материализму / Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 1974. 67 с.
3. Гегель Г. Наука логики. Кн. 3: Субъективная логика, отд. 2: Объективность, гл. 3. Эл. ресурс: [[http.: booksafe.net»read/ gegel...nauka\\_logiki-199665.html](http://booksafe.net/read/gegel...nauka_logiki-199665.html)] (дата обращения: 20.11.2020).
4. Логунова Л.В. Начала философии / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. 297 с.

# «ЧРЕЗВЫЧАЙНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ» КАК ДИСКУРСИВНЫЙ КОНСТРУКТ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

## “EMERGENCY” AS A DISCURSIVE CONSTRUCT: METHODOLOGICAL APPROACHES OF SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES

Н.А. Демина

N.A. Demina

*Ключевые слова: чрезвычайное положение, дискурс, социогуманитарное познание, политическая теология, биополитика, биовласть.*

В статье утверждается, что чрезвычайное положение должно исследоваться как дискурсивный конструкт, реализуемый через языковые, институциональные и властные практики. Автором реконструируются стратегии анализа дискурса чрезвычайности: от политической теологии К. Шмитта до биополитической парадигмы Дж. Агамбена.

*Keywords: state of emergency, discourse, socio-humanitarian cognition, political theology, biopolitics, biopower.*

The article argues that a state of emergency should be studied as a discursive construct realized through linguistic, institutional, and power practices. The author reconstructs strategies for analyzing the discourse of emergency: from the political theology of Carl Schmitt to the biopolitical paradigm of G. Agamben.

**А**нализ методологических подходов к анализу чрезвычайного положения, должен, по-нашему мнению, базироваться на следующей эпистемологической установке: чрезвычайное положение не является онтологической данностью, а конституируется через дискурсивные практики. Таким образом, проблематика исследования смещается с вопроса «что такое чрезвычайное положение?» к вопросу «каким образом конструируется дискурс чрезвычайности?».

Дискурс чрезвычайного положения требует междисциплинарного подхода в рамках социогуманитарного познания, ни один дисциплинарный подход не является самодостаточным. Эффективный междисциплинарный анализ требует интеграции лингвистических методов (анализ способов аргументации), социологических подходов (изучение институциональных контекстов, практик производства знания), философской рефлексии (проблематизация базовых категорий: норма, исключение, безопасность, риск, свобода, жизнь, политика и др.).

Данный дискурс может быть рассмотрен в формате «критической онтологии» как естественная реакция на угрозы различного характера и является результатом сложных дискурсивных, институциональных и властных процессов. Следует отметить важность темпоральной проблематики в дискурсе чрезвычайного положения: категории срочности и временности могут использоваться для легитимации правового порядка.

Ключевые теоретические традиции социально-философского анализа охватывают осмысление проблемы начиная с политической теологии К. Шмитта до концепции чрезвычайного положения Дж. Агамбена. Так, К. Шмитт, основоположник политико-правового дискурса чрезвычайного положения, характеризовал его онтологический статус следующим образом: между правом и фактом, как юридическую форму того, что не может иметь юридической формы [1].

Чрезвычайное положение осуществляет, таким образом, демаркацию нормативного порядка и фактической реальности, где право сталкивается с необходимостью собственного приостановления ради собственного же сохранения: «Чрезвычайное положение всегда отличается от анархии и хаоса, и в юридическом смысле в нем все еще есть порядок, хотя это и не правовой порядок» [2, с. 13].

Чрезвычайное положение – это не просто «исключение» из нормы, а структурный элемент политической онтологии, через который суверенная власть конституирует саму возможность правового порядка. К. Шмитт в «Политической теологии» формулирует знаменитое определение: «Суверен есть тот, кто принимает решение о чрезвычайном положении» [1, с. 15]. Суверен находится одновременно внутри и вне правового порядка: он принадлежит системе, но обладает правом ее приостановки. Не будучи скован действующими нормами, суверен решает, какую ситуацию можно считать чрезвычайной (экстремальной, исключительной) и что следует сделать для ее ликвидации [3].

Решение о чрезвычайном положении – не применение нормы, а акт, создающий условия для возможности применения норм вообще. С социально-философской точки зрения шмиттовская теория выявляет перформативную природу политической власти: порядок не дан, а производится через акты решения, которые легитимируют себя ретроспективно.

Дж. Агамбен радикализирует проблематику, утверждая, что в современную эпоху чрезвычайное положение перестает быть исключением и становится парадигмой управления. Чрезвычайное положение понимается как пространство приостановки права, где юридические детерминации парализованы [2].

Концепция чрезвычайного положения Дж. Агамбена разрабатывается в рамках биополитической парадигмы через призму понятий «голая жизнь» (*nuda vita*), биовласть [4]. В зоне чрезвычайного положения индивид редуцируется к биологическому существованию, лишённому политической субъектности. Биовласть реализуется через биополитику, где объектом управления является сама биологическая жизнь населения. Чрезвычайное положение становится инструментом легитимации контроля над телом и здоровьем.

Агамбен фиксирует процесс превращения временной и исключительной меры в управленческую технологию, которая угрожает радикально преобразовать структуру и смысл различных традиционных конституционных форм. По мнению исследователя, подлинная политическая задача – не управлять чрезвычайным положением, а лишить его эффективности как парадигмы власти, создавая формы жизни, не сводимые к «голой жизни», подвластной суверенному решению.

В целом методологическая рефлексия чрезвычайного положения должна пониматься не только как вопрос выбора методов исследования, а как фундаментальный акт философско-политического самоопределения и дальнейшего определения соответствующего правового порядка: какую реальность мы готовы признать и какие политико-правовые последствия готовы легитимировать.

### **Библиографический список**

1. Шмитт К. Политическая теология. М.: КАНОН-пресс-Ц, 2000. 336 с.
2. Агамбен Дж. Чрезвычайное положение. М.: Европа, 2011. 148 с.
3. Демина Н. А. Чрезвычайное положение как объект социально-философского анализа // Философия, социология, право: актуальные вопросы современных исследований обеспечения безопасности общества: материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (Красноярск, 23 октября 2025 г.) / отв. ред. В.Е. Шинкевич. Красноярск: СибЮИ МВД России, 2025. С. 87–89.
4. Агамбен Дж. Homo sacer. Суверенная власть и голая жизнь. М.: Европа, 2011. 256 с.

# К ПРОБЛЕМАМ ДЕФИНИЦИИ ВОЙНЫ

## ON THE PROBLEMS OF DEFINING WAR

Б.В. Валинский

B.V. Valinskiy

Научный руководитель В.В. Минеев  
Scientific advisor V.V. Mineev

*Ключевые слова: война, эпистемология, социальная философия.*

В статье представлен краткий обзор основных проблем, проявляющихся при попытке дать устойчивую дефиницию такому феномену, как война. Выявлены проблемы методологии и необходимости учета действительности при конструировании дефиниции войны.

*Keywords: war, epistemology, social philosophy.*

The article provides a brief overview of the main problems that arise when trying to give a stable definition to such a phenomenon as war. The problems caused by the different goals of the sciences addressing the problem, the problems of methodology and the need to take reality into account when constructing the definition of war are revealed.

Развитие научного познания есть противоречивый процесс. С одной стороны, это расширяет возможности человека в вопросе преобразования окружающего мира и познании самого себя. С другой – пользоваться достижениями науки становится все сложнее. Причиной этого в последние два столетия стала нарастающая специализация наук, что привело к превращению науки в целую «отрасль производства знания». При этом складывается интересная ситуация – большое количество исследований не привело к созданию цельной картины мира, но скорее, наоборот, увеличивает количество вариантов его объяснения. Знания о войне не являются исключением из описанной ситуации. Ей посвящено огромное количество исследований, однако и поныне остается спорным вопрос о том, что же именно такое война? Определения даются весьма часто и в большом количестве, но это не останавливает дискуссию о дефиниции войны. В данной статье мы постараемся показать причины подобной ситуации и возможный выход из нее. Рассмотрим эту ситуацию с различных сторон, так как она вызвана целой системой факторов.

Первая проблема заключается в том, что война в той или иной степени рассматривается во множестве научных дисциплин. Краткий перечень выглядит следующим образом: военные науки (стратегия, тактика и иные прикладные военные знания, военная социология, военная демография, военная история, статистика и т.д.), история, политология, конфликтология, антропология [4, с. 48–54], юриспруденция [5], социальная и политическая философия. Перечень не полный. Лишь часть из них специализируется на войне. В основном

война исследуется как элемент более общей системы социальных отношений. Подобное положение уже закладывает потенциальные разночтения в понимании войны, различный уровень абстрагирования при анализе данного феномена. Междисциплинарность исследований не будет абсолютным спасением от разночтений, так как концептуализация будет исходить преимущественно из одной из дисциплин. Обозначим это как «проблему эпистемологического горизонта отдельных дисциплин».

Второй проблемой является методология научного исследования, которая может различаться и внутри отдельных наук. Парадигма, включающая в себя господствующие научные представления об обществе, неизбежно будет воздействовать и на понимание исследователями войны. Классическим примером может служить марксистско-ленинское понимание войны, установленное как единственное научное в СССР. Война виделась продолжением политики военными средствами [2, с. 12], однако корни самой политики сводились к экономическим отношениям в обществах. Таким образом, война в рамках советского варианта марксизма становилась продолжением экономических отношений военными средствами. Такой подход имеет свои преимущества и объяснительный потенциал, однако его абсолютизация приводила к игнорированию других факторов возникновения войн. Помимо науки, из проблемного поля которой мы смотрим на войну, нужно учитывать и общую господствующую методологию.

Третья проблема определения войны лежит в плоскости соотношения конкретно-исторических и вневременных аспектов данного явления. Война имеет свое конкретное воплощение, что подразумевает меняющиеся характеристики войн в течение времени. Более того, даже в ходе одной войны контекст политических, социальных, технологических и иных условий может измениться. С этой точки зрения мы не можем говорить о войне вообще, только лишь о войнах, в огромном количестве имевших место за последние три тысячелетия. Но наука, особенно философия в своих различных вариантах, должна создавать рациональные модели, абстрагируясь от частных случаев. В этот момент появляется риск слишком широких обобщений, которые будут не соответствовать действительности. В качестве примера приведем вопрос о взаимосвязи войны и государства. В ряде исследований можно встретить определение войны как акта государственного вооруженного насилия, утверждение о том, что войны ведутся между государствами либо государство должно быть одной из сторон [3]. Проблема данного тезиса заключается в том, что с точки зрения истории человечества это не так. Ведь вплоть до начала Нового времени значительная часть человеческих обществ были догосударственными. Также и государства до XVI–XVII столетий часто не были похожи на современные в плане механизма осуществления государственной власти. Поэтому утверждения о том, что война всегда тесно связана с государством, является преувеличением для большей части человеческой истории. Однако в отношении XX и XXI вв. это утверждение правомерно. Нельзя забывать о конкретно-историческом воплощении феноменов, иначе теория может

лишиться важных компонентов. По сути, само обобщение является результатом анализа конкретной реальности, т.е. философия становится возможной лишь при существовании «условий философии» [1, с.10].

Какой же должна быть дефиниция войны для наших исследований, лежащих в русле социальной философии? Нужно оставить лишь рамочное определение, которое будет иметь уточнения в зависимости от конкретной ситуации применения, а также учесть возможности его использования исследователями в других дисциплинах. Выработать же однозначное определение, раз и навсегда актуальное в поле социальных наук, не представляется возможным. В этом и проявляется прогресс науки. Главное – это постоянный диалог между исследователями относительно дефиниций, вырабатываемых ими, и учет специфики каждой дисциплины.

### **Библиографический список**

1. Бадью А. Загадочное отношение философии и политики: пер. с франц. / Институт общегуманитарных исследований. М., 2016.
2. Марксизм-ленинизм о войне и армии. М.: Воениздат, 1965. 384 с.
3. Малышев А.И., Пивоваров Ю.Ф., Хахалев В.Ю. Категории «война» «вооруженный конфликт»: сходство и различие // Военная мысль. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategorii-voyna-i-vooruzhenny-konflikt-shodstvo-i-razlichie> (дата обращения: 15.04.2026).
4. Першиц А.И., Семенов Ю.И., Шнирельман В.А. Война и мир в ранней истории человечества: в 2 т. М.: ИЭИА, 1994. Т. 1, ч. 1: У истоков войны и мира. 176 с.
5. Тузмухамедов Б.Р. Международно-правовая классификация вооруженных конфликтов: дефиниции и реальность // ИМЭМО РАН. 2018. № 1 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodno-pravovaya-klassifikatsiya-vooruzhennyh-konfliktov-definitsii-i-realnost> (дата обращения: 14.04.2026).

# ИСТОКИ БИОПОЛИТИКИ В ЗАПАДНОЙ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ

## THE ORIGINS OF BIOPOLITICS IN WESTERN PHILOSOPHICAL THOUGHT

С.В. Дроздов

S.V. Drozdov

Научный руководитель **В.В. Минеев**  
Scientific advisor **V.V. Mineev**

*Ключевые слова: биополитика, управление жизнью, политическая власть, философия.*

В статье анализируются взгляды западноевропейских мыслителей на проблемы биовласти и ее роль в формировании европейской цивилизации.

*Keywords: biopolitics, life management, political power, philosophy.*

The article analyzes the views of Western European thinkers on the problems of bio-power and its role in the formation of European civilization.

**В**опрос о корне европейской цивилизации ведет к уточнению взаимоотношений в рамках управления человеческой жизнью. Обособленно и остро данный вопрос поднимается в Новое время. Тем не менее мы находим множество подтверждений заикленности политики европейской цивилизации на вопросе управления жизнью начиная с античных времен. Преемственность, несмотря на глубинные идеологические противоречия, продиктованные временем, наблюдается между целыми эпохами.

Идеологический церковный контроль пронизывает эпоху Средних веков, распространяя постулаты христианской доктрины. Концепты биовласти в данную эпоху трансформируются и принимают внутренний характер, вбирая в себя христианские догмы и используя их инструменты, меняют границы управления жизнью. Если прямое вмешательство в процесс планирования ребенка с точки зрения христианства является недопустимым, то контроль телесности и сексуальности непосредственно предписан религией. Властные отношения демонстрируют себя в глубинном взаимоотношении бога и человека посредством таких инструментов, как исповедь. Существенная роль отводится контролю над индивидом со стороны христианской общины, от взора которой тяжело скрыться. Сама католическая церковь в рамках противостояния светским идеалам Нового времени является главным пристанищем для дискуссий о месте управления жизнью [1, с. 234].

Если мы обращаемся к Новому времени, то необходимо проанализировать понятие «биополитика» – концепцию Мишеля Фуко. Он отводит ключевую роль именно эпохе Просвещения с ее трансформацией государственных институтов.

Изменения касаются прежде всего прав власти, перехода от власти над жизнью и смертью к управлению жизнью. Это приводит к появлению биополитики как либеральной технологии управления. Она не только включает в себя механизмы контроля жизни, но и определяет основные биологические процессы, что необходимо для тонкой настройки включения жизни во властные отношения.

Новое время – это синтез идей античной эпохи, религиозных воззрений Средних веков и достижений науки. Мы наблюдаем существенное расширение возможностей управления жизнью. Биовласть воссоздается там, где проявляет свое влияние. Великие географические открытия формируют целое поле для влияния биовласти. Происходят структурные изменения населения, меняются мышление и представления о мире. Ошибочно думать, что биовласть лишь подвергает управлению данные процессы, скорее мы можем наблюдать, как она их формирует [2, с. 255].

Образуются концепты национальных государств, и, как следствие, создаются технологии управления жизнью, различные социальные институты, развивается наука. Теперь вопрос власти – не в воле суверена, а в эффективности управления индивидами на его территории.

Естественным образом появляются ряд работ, посвященных данной проблеме. Джон Локк призывает ограничить возможности управления над индивидом в рамках естественных прав. Политические процессы, например буржуазные революции, зачастую вводили биополитические концепты. Расширение возможностей медицины способствовало медикализации европейского общества и предопределило его судьбу. Создаются учреждения контроля и манипулирования. Начинается крупнейшая социальная трансформация, призванная, с одной стороны, повысить экономическую эффективность, а с другой – защитить материнство и детство. Вводятся ограничения рабочего времени для женщин, а также учитываются возрастные ограничения. Появляется школа как дисциплинарное заведение для кристаллизации паттернов поведения и создания гражданина [3, с. 107].

Мишель Фуко отмечает ключевое место формирования телесных практик. Для данных целей используются образовательные учреждения, где воспитывают индивида, безопасного для общества и государства, посредством введения дисциплинарных мер, формирования идеологической основы. Обоснование находят как раз в науке. Более важное значение для контроля тела играют учреждения, ограничивающие свободы. И в таком значении тюрьма, например, перестает быть местом отбывания наказания, а становится местом создания угодных обществу индивидов, формируя биополитическое пространство для усиленного воздействия на человека. Идеология в этом смысле обязана обслуживать биовласть и не может выходить за ее рамки, иначе будет признана маргинальной, антинаучной. Развитие статистики и демографии позволяет государству не просто наблюдать за населением, но и прогнозировать его развитие. Переписи населения, сбор данных о рождаемости и смертности, анализ заболеваемости становятся основой для принятия управленческих решений. Власть получает возможность рационально

распределять ресурсы, планировать развитие городов, бороться с эпидемиями. В этот период формируются и такие явления, как биологический расизм и евгеника: псевдонаучные теории о «высших» и «низших» расах или классах становятся основанием для дискриминации и даже геноцида в XX в. Биополитика оказывается тесно связанной с идеями национального превосходства и государственного контроля над воспроизводством «желательных» групп населения [4, с. 164].

Таким образом, роль биовласти в становлении западной цивилизации трудно переоценить. Более того, невозможно представить формирование цивилизации вне рамок управления жизнью. Данная проблематика находит место в работах европейских мыслителей начиная с Античности. Собственно именно эти взгляды и оформили политическую реальность. Однако многие исследователи видят угрозы биовласти главным образом для существования самой европейской цивилизации в будущем.

### **Библиографический список**

1. Фуко М. Нужно защищать общество: курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1975–1976 учебном году. СПб.: Наука, 2005. 312 с.
2. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. М.: Праксис, 2002. Ч. 1. 384 с.
3. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. М.: Праксис, 2005. Ч. 2. 320 с.
4. Агамбен Дж. Stasis. Гражданская война как политическая парадигма. Homo sacer. II. 2. СПб.: Владимир Даль, 2021. 190 с.

# СИСТЕМНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

## SYSTEMIC-PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN PSYCHOLOGICAL PRACTICE

В.П. Величко

V.P. Velichko

Научный руководитель В.В. Богданов  
Scientific advisor V.V. Bogdanov

*Ключевые слова: системно-феноменологический подход, практическая психология, системные расстановки, семейные расстановки, межпоколенческие связи.*

В статье описываются исторические предпосылки формирования системно-феноменологического подхода и метода системных расстановок, приводятся примеры их применения в психологической практике.

*Keywords: systemic-phenomenological approach, practical psychology, systemic constellations, family constellations, intergenerational connections.*

The article describes the historical prerequisites for the formation of the systemic-phenomenological approach and the method of systemic constellations, and provides examples of their application in psychological practice.

**А**нализ методологических оснований современной психологии является актуальной областью междисциплинарных исследований. Особое место занимают здесь вопросы методологии практической психологии как совокупности принципов, подходов и методов, обеспечивающих организацию теоретической и практической деятельности психологов, направленной на решение широкого спектра психологических проблем, развитие и поддержку людей, повышение качества жизни как отдельного человека, так и общества в целом [9, с. 152].

В настоящее время одним из широко востребованных в практической психологии является системно-феноменологический подход (далее – СФП), сформировавшийся как синтез уже хорошо изученных и освоенных психологией фундаментальных оснований и ставший самостоятельным методом.

Системные представления, уходящие корнями в восточную и западноевропейскую философские традиции, обладают непреходящей ценностью и актуальны для современной практической психологии, включая предмет нашего научного исследования – метод системных расстановок, являющийся основным методом СФП.

Так, одно из первых упоминаний о системных законах, действующих в семье и обществе, встречается в гексаграмме 37 древней китайской «Книги Перемен» – «И Цзин», датируемой VI в. до н.э. [7, с. 147–148; 15, с. 382–384]. Из более современных авторов можно назвать А.А. Богданова («Тектология. Всеобщая организационная наука») и К.Л. фон Берталанфи («Общая теория систем»).

Согласно системной концепции жизненный опыт индивида во многом определяется состоянием и динамикой тех систем, в которые он входит, а также взаимодействием с другими участниками этих систем. Иными словами, не столько личные выборы и эмоциональные реакции формируют реальность человека, сколько сама система может предопределять его мысли, переживания и поведенческие паттерны [2, с. 67; 7, с. 23].

Вторая составляющая рассматриваемого подхода – феноменологическая, основоположником которой считается немецкий философ Э. Гуссерль, – смещает фокус на непосредственные проявления внутреннего мира: ощущения, впечатления и эмоциональные переживания. «Анализируя методологию науки, психологи уже традиционно опираются на феноменологический подход для исследования личности. Разработанные Э. Гуссерлем основания феноменологического подхода формируют понятийный аппарат, соответствующий новой задаче социально-гуманитарной теории и практики...» [5, с. 191]. Феноменологический подход в практической психологии позволяет не ограничиваться поиском рациональных объяснений или выстраиванием цепочки причинно-следственных связей: ценность имеет живой, незамутненный анализом опыт. Попытки осмыслить восприятие с помощью логики и структурировать его в виде ментальных моделей искажают изначальное впечатление, создавая дистанцию между человеком и его подлинными чувствами. Ключевой упор делается на прямом восприятии действительности «здесь и сейчас» [2, с. 68; 3, с. 16; 7, с. 9].

Как отмечает Е.Э. Кригер, методология СФП позволяет целостно рассматривать проблему клиента через его семейную систему и межпоколенческие связи, обращать внимание «не столько на то, как устроены когнитивные аспекты сознания и как его можно трансформировать, через бессознательное, смыслы, чувства, тело, а на то, что приводит в движение саму жизнь человека, по каким причинам это движение прерывается» [6, с. 487]. Объединение принципов системности и феноменологии позволяет в ходе специальной работы – системной расстановки – обнаружить, каким образом система и ее отдельные элементы воздействуют на человека в рамках его конкретного запроса, выявить коренные причины жизненных затруднений, а затем выработать пути их преодоления и снизить давление системных факторов [3, с. 29, 55, 103; 4, с. 175; 7, с. 137; 8, с. 83; 14, с. 17–20].

В СФП в фокусе находится не личность, а семейные и межпоколенческие связи, тот опыт, который не был до конца пережит в системе, был вытеснен и не завершен, удерживая внимание следующих поколений. Примерами такого болезненного опыта могут служить тяжелые события, связанные с войнами, социальными потрясениями, убийствами, тяжелыми болезнями, ранней смертью, тюремным заключением, отвержением членов семьи по причине неодобряемого поведения или психиатрической болезни и многие другие. В СФП с помощью метода системных расстановок исследуются и трансформируются системные влияния, которые являются причинами психологических, социальных, поведенческих трудностей и проблем, связанных со здоровьем.

Метод системных расстановок активно развивается с середины XX в. благодаря работам И. Лаора, Б. Хеллингера, Г. Вебера, И. Шпарер, М. В. фон Кибед, Т. Шенфельдер, Ф. Рупперта, Я. Я. Стама и многих других. Он опирается на работу большого числа предшественников в области семейной психотерапии, психологии и социологии [2, с. 76–82; 3, с. 55, 65; 8, с. 9, 124; 9, с. 6].

В настоящее время интерес к данному методу не ослабевает, что находит отражение в многочисленных психологических исследованиях и публикациях. Приведем некоторые из них. Так, в работах Ф. Рупперта, М.Г. Бурняшева, А.Н. Рязанцева, Е.Б. Поднебесной мы находим описание применения данной методики при работе с клиентами, имеющими как собственный травмирующий жизненный опыт, так и в семейном анамнезе [1, с. 48–64; 9, с. 23–47; 10, с. 144–147; 12]. С.Д. Хачатурян и С.А. Худоконенко описывают исследование эмоциональных отношений в семьях несовершеннолетних осужденных в сравнении с данными по выборке семей законопослушных юношей. Эти авторы приводят особенности структуры семей несовершеннолетних осужденных, которые в основном связаны с потерей роли «отца» и делают выводы о направлениях психокоррекции. «Методологической основой исследования стал системно-феноменологический подход Б. Хеллингера, в котором делинквентное поведение несовершеннолетних рассматривается как вторичная или третичная компенсация системы» [13, с. 44–54]. Г.Е. Шабайлова приводит исследование, в рамках которого производилась диагностика профиля личности до и после системной семейной расстановки. Данная работа показала улучшение показателей смысложизненных ориентаций после проведения расстановки: «Выросли показатели целеполагания на будущее; показатели процесса жизни стали рассматриваться как эмоционально насыщенные и наполненные смыслом, отмечалась результативность прожитого отрезка жизни, способность к саморазвитию, управлению жизнью» [11, с. 163–170].

Таким образом, метод системных расстановок дает возможность выявить зоны дисбаланса в системных связях, независимо от того, через какие проблемы клиентов они проявляются; скорректировать негативное влияние путем восстановления качества связей, порядка и баланса внутри системы. Системные расстановки – это метод, работающий в согласии с принципами системно-феноменологического подхода, который открывает большие терапевтические возможности в психологической практике в работе с широким спектром запросов клиентов. Опора на методологию СФП позволяет специалисту видеть ситуацию клиента целостно, учитывая системные влияния и включая все проявляющиеся аспекты, что повышает эффективность терапевтической работы.

### **Библиографический список**

1. Актуальные вопросы современной психологии: сб. науч. тр. СПб.: Самара, 2023. 96 с. EDN: XZSRGQ.
2. Богданов В.В. Основы системных техник. [Б. м.]: Издательские решения, 2025. Ч. 1. 224 с.

3. Вебер Г. Практика семейной расстановки. Системные решения по Берту Хеллингеру. М.: Ин-т консультирования и системных решений, 2020. 436 с.
4. Вебер Г. Два рода счастья: системно-феноменологическая психотерапия Берта Хеллингера. Изд. 5-е, испр. и перераб. М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. 320 с.
5. Викторук Е.Н. Особенности феноменологического подхода в психолого-педагогическом образовании // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: матер. международной научно-практической конференции, Красноярск, 16–18.04.2024 / Краснояр. гос. аграрный университет. Красноярск, 2024. С. 190-193. EDN: IBNQXE.
6. Кригер Е.Э. Трансгенерационные связи и системно-феноменологическая психотерапевтическая практика // Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 03–06.10.2018 / УрГПУ. Екатеринбург, 2018. С. 486-490. EDN: QURHFM.
7. Лаор И. Выйти из того, что нас заточает. М.: Свободный Университет Samadeva, 2025. 192 с.
8. Лаор И. Скрытая сторона семейных расстановок. М.: Onebook.ru, 2017. 136 с.
9. Методология современной психологии: сб. под ред. В.В. Козлова, А.В. Карпова, В.А. Мазилова, В.Ф. Петренко. М.; Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2025. 328 с.
10. Поднебесная Е.Б. Работа с внутренним образом травмирующего события методом расстановок // Научное мнение. 2025. № 4. С. 144-147. DOI: 10.25807/22224378\_2025\_4\_144. EDN: RSVFME.
11. Практическая психология и новая реальность: сб. ст. по материалам Международной научно-практической конференции (Москва, 26–27 февраля 2022 г.) / гл. ред. М.М. Мишина; Московский информационно-технологический университет Московский архитектурно-строительный институт; Российский государственный гуманитарный университет. М.: МИТУ – МАСИ, 2022. 178 с.
12. Руперт Ф. Травма, связь и семейные расстановки. Понять и исцелить душевные раны. М.: Ин-т консультирования и системных решений, 2014. 264 с.
13. Хачатурян С.Д. Эмоциональное отношение детей к родителям в семейных системах несовершеннолетних осужденных без лишения свободы // Психология и право. 2011. № 3. С. 44-54. EDN OWPBOX.
14. Хеллингер Б. Порядки любви. СПб.: Питер, 2025. 384 с.
15. Щуцкий Ю.К. Китайская классическая «Книга перемен». 2-е изд., испр. и доп. / под ред. А.И. Кобзева. М.: Наука, 1993. URL: [https://litvek.com/b.usr/Yu.\\_K.\\_Schutskiy\\_Kitayskaya\\_klassicheskaya\\_Kniga\\_peremen\\_.pdf](https://litvek.com/b.usr/Yu._K._Schutskiy_Kitayskaya_klassicheskaya_Kniga_peremen_.pdf) (дата обращения: 15.03.2026).

# ЭТНИЧЕСКИЕ И ДУХОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ХРИСТИАНСКИХ ОБЩИН КРАСНОЯРСКА 2020-х ГОДОВ

## ETHNIC AND SPIRITUAL COMPONENTS OF CHRISTIAN COMMUNITIES IN KRASNOYARSK IN THE 2020S

Ю.О. Поздняков

Y.O. Pozdnyakov

Научный руководитель С.П. Штумпф  
Scientific adviser S.P. Shtumpf

*Ключевые слова: христианские общины Красноярска, традиционализм, духовно-нравственные ценности, этнокультурная идентичность, патриотизм.*

Статья анализирует этнокультурные и духовные аспекты христианских конфессий Красноярска в условиях социально-политических трансформаций 2022–2026 гг. Выявлено, что внешнее разнообразие практик скрывает глубокое единство общин в вопросах нравственности, патриотизма и защиты традиционных ценностей.

*Keywords: Christian communities of Krasnoyarsk, traditionalism, spiritual and moral values, ethnocultural identity, patriotism.*

The article analyzes the ethnocultural and spiritual aspects of Christian denominations in Krasnoyarsk amid the socio-political transformations of 2022–2026. It reveals that the external diversity of religious practices conceals a profound unity among communities in matters of morality, patriotism, and the protection of traditional values.

**К**расноярск исторически складывался как место встречи разных народов: русских первопроходцев, немецких переселенцев, польских ссыльных, представителей коренных народов Сибири и современных мигрантов. Этот этнический состав неизбежно отражается в религиозном ландшафте региона. В условиях глобализации и цифровизации религиозные сообщества сталкиваются с вопросом сохранения идентичности в эпоху постмодерна.

Православие: духовный стержень и русская идентичность. Русская Православная Церковь (Московский Патриархат) в Красноярске – наиболее массовая конфессия, глубоко вплетенная в культурный код населения. Красноярская митрополия под руководством митрополита Никиты (Ананьева) занимает позицию защитника традиционных ценностей, коррелирующую с государственной политикой [1]. Для многих прихожан православие неразрывно связано с русской этнической идентичностью. В приходах, таких как Покровский кафедральный собор, богослужение совершается строго по уставу на церковнославянском языке. Отношение епархии к государству характеризуется концепцией единения властей. Защита Отечества воспринимается как религиозный долг, что ярко проявилось в 2022–2026 гг. через работу военных священников и молебны за воинов. Патриотизм здесь выступает религиозной добродетелью. В вопросах семейной этики

православные приходы продвигают модель многодетной семьи и выступают против «нетрадиционных» ценностей. Митрополия использует и современные инструменты: социальные сети, трансляции богослужений, мультимедиа в новых храмах (например, храм Ксении Петербургской).

Протестантский сегмент Красноярска разнороден в конфессиональном и этнокультурном плане [2]. Церковь Евангельских Христиан-Баптистов занимает срединную позицию: строгое следование библейским заповедям и консервативный взгляд на семью сочетаются с социальной адаптивностью [3]. Служители проводят благотворительные ярмарки и помогают беженцам, независимо от вероисповедания. Крупные центры, такие как Церковь «Новое Поколение» или «Благая Весть», демонстрируют черты, условно называемые «либеральными» в практике. Профессиональный свет и звук, отсутствие дресс-кода, проповеди на темы личностного роста привлекают молодежь. В социальной этике они гибче, сочетают молитву и медицинские программы реабилитации зависимых.

Немецкая лютеранская община малочисленна, но уникальна как хранитель этнокультурной памяти. Лютеране сочетают консервативную догматику с высокой культурой, проводя концерты органной музыки, что является формой диалога со светским обществом без утраты идентичности.

Католицизм: европейская традиция в сибирском городе. Католический приход Преображения Господня представляется исторически связанным с польской и немецкой общинами. Католики строго следуют догматам Ватикана, вопросы рукоположения женщин или однополых союзов не находят поддержки. Литургия совершается на русском языке по строгому римскому обряду. В текущей геополитической ситуации католическая церковь занимает осторожную позицию, подчеркивая лояльность государству и акцентируя внимание на общехристианских ценностях (защита жизни, семья) [4]. Яркий пример деятельности – благотворительная столовая, где помощь оказывается нуждающимся, независимо от вероисповедания, что демонстрирует реализацию социально направленной доктрины в сибирских условиях.

Точки соприкосновения и различия: анализ 2026 года

Семья и брак. Наблюдается уникальный консенсус: все основные конфессии выступают за традиционный брак как союз мужчины и женщины. Различия в нюансах пастырской работы: православные и католики акцентируют нерасторжимость брака, протестанты чаще предлагают программы восстановления семей, допуская развод в крайних случаях.

Государство и патриотизм. В православии соблюдается полная интеграция в государственный нарратив (освящение техники, сотрудничество с силовыми структурами). В протестантизме выказывается лояльность государству при акценте на первенство Бога, тенденция к публичной демонстрации патриотизма для снятия вопросов о «чужеродном влиянии». В католицизме подчеркивается историческое присутствие в Сибири как часть истории страны.

Диалог и молодежь. Для РПЦ диалог возможен на социальном уровне, но недопустим на литургическом. Протестанты более открыты к экуменизму (совместные молитвенные завтраки). В работе с молодежью традиционалисты делают акцент на катехизисе и волонтерстве, проводят адаптивные общины на квестах, фестивалях и психологических тренингах.

События последних лет существенно повлияли на внутренний климат общин. Произошло усиление традиционного вектора. Государственную поддержку получает деятельность, вписывающаяся в концепцию традиционных ценностей. Это вынуждает даже западно ориентированные общины пересматривать программы, подчеркивая укорененность в российской почве. Многие протестантские общины перешли на полное самообеспечение, отказавшись от зарубежной поддержки. Это ведет к бóльшей автономии и «русификации» деятельности.

В 2025 г., в преддверии 80-летия Победы, все конфессии объединились в патриотических акциях. Защита исторической памяти стала общей платформой, консолидирующей, сглаживающей различия между либералами и традиционалистами. Анализ положения дел в 2020-х гг. выявляет доминирование традиционализма. Понятие «либерализм» сужается до тактических ходов, не затрагивая фундаментальные догматы.

### **Библиографический список**

1. Официальный сайт Красноярской митрополии Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. URL: <https://krasnoyarsk-eparhia.ru> (дата обращения: 11.03.2026).

2. Российский объединенный союз христиан веры евангельской (пятидесятников) [Электронный ресурс]. URL: <https://roskhve.ru> (дата обращения: 12.03.2026).

3. Союз евангельских христиан-баптистов России [Электронный ресурс]. URL: <https://baptist.org.ru> (дата обращения: 12.03.2026).

4. Епархиальное управление католиков латинского обряда в Сибири [Электронный ресурс]. URL: <https://catholic-siberia.ru> (дата обращения: 14.03.2026).

# О СВОБОДЕ ВЫБОРА

## ABOUT FREEDOM OF CHOICE

А.В. Тюрина

A.V. Tyurina

Научный руководитель Н.И. Мартишина  
Scientific advisor N.I. Martishina

*Ключевые слова: выбор, свобода, ответственность, практическая философия.*

В статье предложен вариант постановки одной из ключевых проблем практической философии – проблемы выбора варианта действий. Показано, что на практике свобода выбора всегда ограничена не только объективными условиями, но и имеющимся на тот момент у человека пониманием ситуации и опытом.

*Keywords: choice, freedom, responsibility, practical philosophy.*

This article proposes a formulation of the problem of choosing an action as one of the key problems of practical philosophy. It demonstrates that in practice, freedom of choice is always limited not only by objective conditions but also by a person's current understanding of the situation and experience.

**П**редставим, что у нас есть шанс прожить один день заново. Вероятно, каждому человеку вспомнится в связи с этим какой-то день, который он хотел бы изменить: что-то сказать близкому человеку или, наоборот, не говорить резких слов, остаться дома вместо шумной вечеринки, выразить свое мнение, заговорить с тем, кто нравится. Этот небольшой мысленный эксперимент обращает нас к фундаментальной проблеме практической философии: вопросу о том, в какой мере существует для нас свобода выбора своих действий и поступков и насколько их последствия являются обратимыми [1].

Уже в мифологическом мировоззрении возникла мысль о том, что в мире господствует судьба и вмешиваться в предначертанное опасно. Древние философы тоже предостерегали о том, что попытка переиграть судьбу может привести к обратному результату. И дальнейшее развитие мировоззрения, переход от идеи судьбы к пониманию объективных закономерностей, управляющих природным и социальным миром, не отменяет того обстоятельства, что мы выбираем свои действия и поступки в определенных внешних условиях и очень многие желательные для нас действия просто-напросто недоступны.

Но, кроме ограничений, которые проводит объективная реальность, существуют и собственные ограничения нашей воли. Есть такая древняя притча. Преступника привели на суд к королю. За его деяние полагалась смертная казнь, но король предложил ему самому выбрать свою судьбу: либо быть повешенным, либо войти в большую, черную, страшную стальную дверь. Преступник подумал и выбрал виселицу. Когда на шею ему накинули петлю, он спросил: «Мне стало

любопытно: что там, за той дверью?» Король рассмеялся: «Я всем предлагаю этот выбор – и все выбирают виселицу». – «А за дверью-то что?» – допытывался преступник. Король ответил: «Там свобода. Но люди так боятся неизвестности, что предпочитают ей веревку».

Часто мы в своей жизни сами выбираем «веревку». Привычное, знакомое, пусть и тягостное, – только потому, что то, что за дверью, пугает своей неизвестностью. Мы вроде бы хотим свободы, но когда доходит до дела, возникает эффект «бегства от свободы» [2] и предпочтение ей проверенных схем и обеспеченной жизни.

Таким образом, необходимо разграничить свободу выбора и свободу воли. Свобода воли – это философская категория, означающая способность человека к самоопределению в своих действиях. Это внутренняя, глубинная способность принимать различные решения и нести за них ответственность. Свобода выбора – это фактическая возможность его конкретной реализации в ситуации, где есть несколько альтернатив. Получается, что наша свобода выбора может ограничиваться нашей собственной свободой воли.

Эту проблему заметили в свое время античные стоики. Они учили, что истинная свобода – не в количестве вариантов, а в способности мудро выбирать среди них. Но при этом они подчеркивали нашу ограниченность. Человек – раб, по мнению Сенеки, в двух смыслах:

- раб своего тела, которое диктует свои потребности и не всегда позволяет сделать так, как хочется;
- раб своих страстей, которые часто берут верх, и тогда мы становимся не властны над собой [3].

Экзистенциалисты XX в., и в первую очередь Жан-Поль Сартр, провозгласили: мы обречены быть свободными – каждый выбор мы делаем сами, и каждый раз это формирует нашу сущность [4]. Отказаться от выбора – тоже всегда наш собственный выбор. Даже когда мы пытаемся переложить ответственность на судьбу или знаки, мы все равно выбираем, как их истолковать. Дельфийский оракул предсказал Крезу, что если он начнет войну, то погубит великое царство. У него был выбор, как интерпретировать это пророчество, и он решил, что речь о царстве его врагов и пророчество предвещает ему победу. Крез перешел границу и погубил в итоге собственное царство. В современной жизни мы иногда хотим сделать выбор, положившись на чей-то совет. Но ведь мы сами выбираем, к какому человеку пойти за советом – мама и подруга, скорее всего, посоветуют разное. Мы сами наделяем приметы или гадания тем или иным смыслом.

Выбор на самом деле более ограничен, чем нам кажется. Даже если бы мы могли переиграть конкретный день, наши решения все равно были бы ограничены прошлым опытом (мы думаем и действуем так, как научены); социальными нормами (ожиданиями семьи, коллег, общества, что мы поступим правильно); эмоциональным состоянием (усталость, стресс, радость меняют наши приоритеты); случайностью (неожиданный звонок, пробка на дороге, внезапное предложение

могут сильно вмешаться в ситуацию). И, что самое очевидное, у нас тогда просто не было той информации, что есть сейчас. Мы судим о прошлом с позиции всезнающего наблюдателя, но в тот момент, когда мы на самом деле делали выбор, мы были другими и, возможно, не могли тогда выбрать иначе.

Мысленное обращение к выбору из прошлого ничего не может в нем изменить, но освобождает нас в настоящем. Когда мы представляем, что изменили какой-то поступок, мы понимаем, какие ценности для нас действительно важны, видим альтернативные варианты действий, учимся прощать себя и других и осознаем, что многие «ошибки» были необходимы для нашего роста. Возможность мысленно переиграть день – это тренировка свободы. Мы не меняем прошлое, но меняем отношение к нему. И это дает нам силы делать осознанный выбор *сейчас*.

Свобода выбора – не в идеальном прошлом, а в способности учиться, меняться и действовать. Каждый день дает нам тысячи возможностей сделать шаг к тому, кем мы хотим быть. И даже если мы ошибемся – это тоже будет наш выбор: выбор расти.

### **Библиографический список**

1. Серова Н.С., Маркин В.В., Давлатмуродов Ш.Ш. Проблема свободы человека в контексте эксперимента Б. Либета // Манускрипт. Тамбов: Грамота, 2018. № 8 (94). С. 82–85.
2. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: АСТ, 2026. 288 с.
3. Сенека Л.А. Нравственные письма к Луцилию. М.: АСТ, 2018. 640 с.
4. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М.: Политиздат, 1989. С. 319–344.

# ОТ НАБЛЮДЕНИЯ К ЗНАНИЮ: ЭМПИРИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ БОТАНИКЕ

FROM OBSERVATION TO KNOWLEDGE:  
THE EMPIRICAL LEVEL OF KNOWLEDGE IN MODERN BOTANY

Е.Д. Мехрякова

E.D. Mekhryakova

Научный руководитель Е.М. Антипова  
Scientific advisor E.M. Antipova

*Ключевые слова: эмпирические методы познания, наблюдение, эксперимент, биологические науки, метод конкретных флор.*

В статье представлен краткий обзор развития эмпирических методов наблюдения и эксперимента начиная с IV–III вв. до н.э. и заканчивая XXI в. Прослеживаются ключевые этапы совершенствования методов и смены представления о роли наблюдения и эксперимента в познании объектов живой природы.

*Keywords: empirical methods of cognition, observation, experiment, biological sciences, botany, the method of specific flora.*

The article provides a brief overview of the development of empirical methods of observation and experiment, from the 4th and 3rd centuries BC to the 21st century. It highlights the key stages of methodological improvement and the changing perception of the role of observation and experiment in the study of living organisms.

**В** естественных науках эмпирические методы познания являются базовыми и фундаментальными. Наблюдение за объектами живой природы и их изменениями сформировало потребность в сборе и фиксации фактических данных.

В современных высокотехнологичных ботанических исследованиях эмпирические методы не теряют своей актуальности и остаются ключевыми способами познания. Однако традиционные методы (в частности, наблюдение и эксперимент) претерпели ряд изменений и эволюционируют вместе с развитием технической отрасли, открывая новые возможности для исследователей-ботаников.

Наблюдение – это описание биологического объекта или процесса. Непосредственное и целенаправленное изучение, опирающееся на чувственные способности человека (ощущение, восприятие, представление) [1].

Эксперимент – это активное и целенаправленное вмешательство в протекание изучаемого процесса, соответствующее изменение объекта или его воспроизведение в специально созданных лабораторных условиях [2].

Метод наблюдения позволил Теофрасту уже в IV–III вв. до н.э. описать около 500 видов растений Средиземноморья в «Истории растений» (372–287 до н.э) [3].

В эпоху Возрождения эмпирические методы продолжили развиваться. Карл Линней, используя наблюдение и описание, создал единую систему классификации растений, основанную на эмпирически наблюдаемых признаках [4].

В XVII в. Роберт Гук и Антони ван Левенгук выводят метод наблюдения на новый уровень, благодаря изобретению микроскопа (1665).

Дальнейшее развитие ботаники, а конкретно направление физиологии растений, послужило толчком для развития эмпирических методов. Эксперименты по физиологии растений Юлиуса фон Сакса в XIX в. продемонстрировали возможности контролируемых экспериментов [5].

В XX в. произошел новый прорыв в развитии биологии, в том числе и ботаники. Одной из его причин стал общий научно-технический прогресс, который стимулировал появление новых исследовательских инструментов и методов. Благодаря этому в физиологии, генетике, микробиологии и биохимии начали чаще использоваться экспериментальные и математические методы [5].

Современные технологии значительно расширяют возможности эмпирических методов. Совершенствуются оптические приборы и измерительные устройства (световые и электронные микроскопы, бинокли, эндоскопы, фотосинтезиметры, влагомеры, спектрофотометры, газоанализаторы и т.д.), появляются новые инструменты (дроны с мультиспектральными камерами, фотоловушки, мобильные приложения для сбора данных (iNaturalist, PlantNet), геоинформационные системы (ГИС) для картографирования), создаются базы данных, программное обеспечение и статистические пакеты (GBIF, STATISTICA).

На сегодняшний день в ботанической науке используется комплекс эмпирических методов. Наблюдение и дальнейшая статистическая обработка с помощью технических и компьютерных средств позволяют наиболее полно достигать цели исследований.

К примеру, исследования, включающие в себя мониторинг редких и охраняемых видов растений, проводятся с помощью беспилотных летательных аппаратов и GPS-трекинга. С помощью данных технологий составляются более точные карты распространения видов и разрабатываются наиболее эффективные меры охраны.

Эволюция эмпирических методов от простых наблюдений к современным, высокотехнологичным исследованиям показывает неразрывную связь традиционных подходов и новых инструментов. Этот синтез расширяет возможности сбора, обработки и верификации данных, повышая надежность исследований.

Пример такого синтеза – метод конкретных флор, который заключается в постепенном расширении (от базового лагеря по радиальным маршрутам) территории интенсивного флористического обследования до тех пор, пока прирост списка видов не прекратится; последнее свидетельствует о выявлении состава КФ [Толмачев, 1931]. Этот метод позволяет выявить наиболее полно не только видовой, но фитоценотический состав исследуемого участка, так как, помимо сбора растений, обязательным является составление геоботанического описания для каждого местообитания.

Изначально метод КФ сформировался для исследования Арктики, а позже апробирован для лесостепных и степных территорий Средней Сибири.

Исследуя территорию Сосновоборского городского округа Красноярского края, мы также используем метод КФ, и с его помощью не только получаем актуальные данные о природных комплексах территории, но и имеем возможность глубже понять особенности нашей флоры.

### **Библиографический список**

1. Бахиева Л.А., Айкенов И., Берданов Д. Роль экспериментов в биологических исследованиях // *Мировая наука*. 2019. № 5 (26).
2. Бокша Е.А. *Методология научного исследования: учебное пособие*. М.: 2014. 109 с.
3. *Исследование о растениях / Феофраст*; ред., подг. текста, карты и др. А.И. Цепкова. Рязань: Александрия, 2005. 557 с.
4. Линней К. *Философия ботаники / пер. с латин. Н.Н. Забинковой, С.В. Сапожникова*; под ред. М.Э. Кирпичникова; изд. подгот. И.Е. Амлинский. М.: Наука, 1989. 456 с.
5. Демина М.И., Соловьев А.В., Четкина Н.В. *История развития ботанических наук: учебное пособие*. М.: ФГБОУ ВПО РГАЗУ, 2013. 128 с.

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ATTITUDES AS A FACTOR IN THE PROFESSIONAL READINESS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

И.В. Мешкова

I.V. Meshkova

*Ключевые слова: социальные установки, социально-психологические установки, профессиональная готовность, ценности, ценностные ориентации, социальная зрелость личности, студенты педагогического вуза.*

В статье описываются результаты исследования взаимосвязи между профессиональной готовностью и социально-психологическими установками студентов педагогического вуза. Сделан вывод, что наиболее значимыми являются установки на «результат», «труд», «свободу», что указывает на социальную зрелость студентов и их профессиональную готовность к педагогической деятельности.

*Keywords: social attitude, socio-psychological attitudes, professional readiness, values, value orientations, social maturity of the individual, students of a pedagogical university.*

This article describes the results of a study examining the relationship between professional readiness and the socio-psychological attitudes of students at a pedagogical university. It is concluded that the most significant attitudes are those focused on “results”, “work”, and “freedom”, indicating students’ social maturity and their professional readiness for teaching.

**П**роблема формирования профессиональной готовности студентов педагогического вуза к выполнению трудовой деятельности педагога не теряет своей актуальности на протяжении многих лет. В последние годы она привлекает внимание исследователей в связи с острой нехваткой молодых педагогических кадров в образовательных организациях разного уровня.

В основе выбора профессии лежит система ценностей личности, которая проявляется в ее социально-психологических установках. «Социально-психологические установки – это состояние психологической готовности, которая формируется на основе личностного опыта и оказывает непосредственное влияние на возможные реакции человека» [1].

В психологической науке профессиональная готовность понимается как состояние и как устойчивая характеристика личности, которая неразрывно связана с деятельностью. «Профессиональная готовность проявляется и формируется в процессе деятельности и является ее составной частью» [2, с. 75]. Поэтому в психологических исследованиях готовности акцент смещается на установление характера связи и зависимости между состоянием готовности к профессиональной деятельности и ее эффективностью. Наиболее полное определение

профессиональной готовности сформулировано В.А. Слостениным, который рассматривает ее как «совокупность качеств конкретной личности, обеспечивающую ей успешность в реализации профессионально-значимых функций» [Цит. по: 2, с. 75].

В 2025 г. в Нижнетагильском государственном социально-педагогическом институте было проведено исследование, цель которого заключалась в выявлении взаимосвязи между параметрами профессиональной готовности и социально-психологическими установками студентов. В тестировании приняли участие 170 студентов 3-го курса, обучающихся по направлению Педагогическое образование, из них 33 юноши (19,5 %) и 137 девушек (80,5 %). Были отобраны две методики: Профессиональная готовность (А.П. Чернявская) и Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (О.Ф. Потемкина). Статистическая обработка проводилась по критерию r-Пирсона.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице.

#### Результаты корреляционного анализа

Параметры профессиональной готовности	Социально-психологические установки				
	Результат	Эгоизм	Свобода	Труд	Деньги
Автономность	0,254**		0,167*		- 0,166*
Принятие решений	0,411***			0,323***	
Планирование	0,192*			0,174*	
Эмоциональное отношение	0,256**	- 0,207*			

Примечание: n = 150; \* r = 0,160 при p ≤ 0,05; \*\* r = 0,210 при p ≤ 0,01; \*\*\* r = 0,266 при p ≤ 0,001.

В методике О.А. Потемкиной отражены четыре пары установок: «процесс – результат», «альтруизм – эгоизм», «свобода – власть», «труд – деньги».

Выявленные положительные статистически значимые взаимосвязи социально-психологической установки на «результат» со всеми параметрами профессиональной готовности указывают на то, что студенты, проявляющие высокую степень готовности к работе по педагогической профессии, могут достигать результата в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам.

Установка на «эгоизм» имеет обратную статистически значимую взаимосвязь с компонентом профессиональной готовности – «эмоциональное отношение» (r = - 0,207 при p ≤ 0,05). Можно сказать, что на принятие решения о выборе студентами профессии педагога большое влияние оказали эмоции, не связанные с эгоистической направленностью личности. Этот факт свидетельствует о сформированности у участников опроса эмоционального компонента профессиональной и личностной зрелости.

Положительная взаимосвязь (r = 0,167 при p ≤ 0,05) установки на «свободу» и «автономностью» как компонентом профессиональной готовности под-

тверждает факт, что студенты, для которых одной из значимых является ценность «свободы», удовлетворены своим решением о выборе профессии, места обучения, так как это решение они воспринимают как собственное, а не навязанное извне.

Две положительные статистически значимые взаимосвязи выявлены между установкой на «труд» и двумя компонентами готовности – «принятие решений» ( $r = 0,323$  при  $p \leq 0,001$ ) и «планирование» ( $r = 0,174$  при  $p \leq 0,05$ ). Труд как ценность, как источник радости и удовольствия, как готовность трудиться, ответственно выполнять трудовую деятельность характеризует студентов, умеющих самостоятельно принимать решения и планировать свою профессиональную жизнь. Такие установки и ценности являются признаком социальной зрелости личности.

Установка на «деньги» в методике О.А. Потемкиной является противоположной установке на «труд». Как отмечает автор методики, «ведущей ценностью для людей с ориентацией на деньги является стремление к увеличению своего благосостояния» [3, с. 646]. Нами выявлена отрицательная статистически значимая взаимосвязь между установкой на «деньги» и компонентом профессиональной готовности «автономностью». Чем в большей степени у студентов выражено осознание себя как субъекта самоопределения, способного принимать собственные самостоятельные решения, тем в меньшей степени проявляется установка на «деньги» как на ведущую ценность, отражающую стремление человека к увеличению собственного благосостояния.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы: 1) социально-психологические установки студентов педагогического вуза являются одним из факторов их профессиональной готовности к выполнению профессиональной педагогической деятельности; 2) наиболее значимыми социально-психологическими установками для студентов являются установки на «результат», «труд», «свободу», что указывает на социальную зрелость студентов 3-го курса, их профессиональную готовность к педагогической деятельности.

### **Библиографический список**

1. Гибрадзе В.Т., Савин Р.В. Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум – 2018: X Международная студенческая научная конференция. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001101> (дата обращения: 10.04.2026).

2. Коренева Е.Н., Киреев М.Н. Понятие «профессиональная готовность» в научной литературе [Электронный ресурс] // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 8 (63). С. 74–76. URL: [www.gramota.net/materials/1/2012/8/25.html](http://www.gramota.net/materials/1/2012/8/25.html) (дата обращения: 10.04.2026).

3. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной // Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 2001. С. 641–648.

---

# ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

---

# УЧИТЕЛЬ КАК КОНЦЕПТ: ГРАНИЦЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ВИЗУАЛЬНЫХ И СМЫСЛОВЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ

## THE TEACHER AS A CONCEPT: BOUNDARIES OF THE TRANSFORMATION OF VISUAL AND SEMANTIC REPRESENTATIONS

А.И. Шаронова

A.I. Sharonova

*Научный руководитель Е.Н. Викторук*  
*Scientific advisor E.N. Viktoruk*

*Ключевые слова: учитель, концепт, культурный опыт, визуальные репрезентации, кинематограф.*

В статье рассматривается концепт «учитель» как форма репрезентации культурного опыта. Анализируются изменения образа учителя в кинематографе, отражающие сдвиги в его символическом статусе. Показано, что трансформация визуальных форм сопровождается изменением смыслового содержания концепта при сохранении устойчивых культурных ожиданий.

*Keywords: teacher, concept, cultural experience, visual representations, cinema.*

The article examines the concept of the “teacher” as a form of representation of cultural experience. It analyzes changes in the image of the teacher in cinema, reflecting shifts in its symbolic status. It is shown that the transformation of visual forms is accompanied by changes in the conceptual content while preserving stable cultural expectations.

**В** современном социокультурном пространстве учитель переживает значительную трансформацию, утрачивает устойчивые очертания и оказывается в эпицентре кризиса идентичности – он более не воспринимается как самоочевидная фигура авторитета, а его символическая роль размывается между мифологизированным образом прошлого и медиальными симуляциями настоящего. Этот процесс связан с более широкими изменениями культуры, описываемыми как распад устойчивых форм коллективной идентичности и переход к фрагментированным формам социального опыта. Учитель, некогда воплощавший *cultura magistra*, лишается символической опоры – он более не выступает гарантом легитимности знания, а сам становится объектом сомнения и репрезентации. В этих условиях анализ фигуры учителя требует выхода за пределы профессиональных и институциональных интерпретаций и обращения к его пониманию как культурного феномена, где учитель может быть рассмотрен как концепт, отражающий устойчивые культурные представления и формы осмысления социальной роли.

В современной культурологической и философской традиции концепт рассматривается как форма репрезентации культурного опыта и способ организации смысловых структур. В рамках методологических подходов к исследованию культуры как системы смыслов культура понимается как совокупность взаимосвязанных смыслов, закрепленных в различных формах и практиках, в контексте чего концепт может быть интерпретирован как структурный элемент данной системы, фиксирующий устойчивые культурные представления, и как динамическая структура, проявляющаяся в различных культурных формах и репрезентациях [1]. Ю.С. Степанов рассматривает концепт как «сгусток культуры в сознании человека» [2, с. 43], то есть как форму присутствия культуры, своего рода концентрированное выражение культурного опыта, посредством которого культура входит в ментальный мир человека. В то же время концепт выступает и как механизм включения человека в культурное пространство: через него субъект не только усваивает культурные смыслы, но и в определенной степени участвует в их воспроизводстве и трансформации.

В этом контексте концепт «учитель» может быть интерпретирован как форма фиксации культурных представлений о знании, авторитете и передачи опыта, проявляющаяся в визуальных и смысловых репрезентациях и отражающая способы осмысления социальных ролей, в том числе учителя.

Рассмотрение концепта «учитель» через призму визуальных репрезентаций позволяет зафиксировать изменения его символического статуса и смыслового содержания в культуре. Обращение к кинематографу как к одному из наиболее репрезентативных культурных медиумов дает возможность проследить динамику трансформаций данного концепта в конкретных образах и сюжетах.

В советской культурной традиции образ учителя представлен как носитель знания и морального авторитета, обеспечивающий не только передачу информации, но и формирование ценностных ориентиров. В фильме «Доживем до понедельника» (1968) [3] учитель выступает как фигура внутренне цельная и значимая, его образ соотносится с представлениями о культуре как системе передачи знаний и норм, в рамках которой он выполняет функцию посредника между поколениями.

В более поздних репрезентациях наблюдается постепенное смещение данного образа. В фильме «Большая перемена» (1972) [4] учитель сохраняет связь с традиционной моделью, но его образ приобретает элементы повседневности и иронии. Он уже не представлен исключительно как носитель безусловного авторитета, а включен в более сложные социальные взаимодействия, что свидетельствует о частичной трансформации его символического статуса и снижении нормативной однозначности.

Наиболее отчетливо изменения проявляются в современной культуре. В фильме «Географ глобус пропил» (2013) [5] образ учителя лишен устойчивой символической опоры и не связан с представлениями о безусловном авторитете. Учитель предстает как фигура, включенная в систему повседневных практик и социальных ограничений, испытывающая внутреннюю неопределенность и не

реализующая в полной мере функцию носителя знания. Деятельность учителя утрачивает прежнюю культурную значимость, а он сам становится объектом иронии и переосмысления.

Таким образом, изменение визуальных образов учителя не является лишь внешним, но отражает более глубокие сдвиги в его смысловом содержании. Данные изменения визуальных репрезентаций сопровождаются трансформацией смыслового содержания концепта «учитель». Если в классической культурной модели он связан с представлениями о знании, авторитете и культурной преемственности, то в современной культуре наблюдается его смещение в сторону функциональной интерпретации. Учитель все чаще воспринимается не как носитель знания, а как элемент институциональной системы, выполняющий определенную роль в образовательном процессе, что проявляется в редукции его символического статуса и изменении культурных ожиданий.

Однако трансформация концепта «учитель» имеет определенные границы. Несмотря на изменение визуальных форм и смысловых интерпретаций, сохраняются устойчивые культурные ожидания, связанные с передачей знания, ответственностью и участием в судьбе нового поколения. Это позволяет рассматривать концепт «учитель» как динамическую, но не полностью размываемую структуру, в которой сочетаются элементы устойчивости и изменения. Тем самым трансформация концепта «учитель» отражает более широкие процессы изменения культурных форм и способов осмысления социальных ролей в современной культуре.

### **Библиографический список**

1. Ситникова А.А. К вопросу о методологии исследований культуры как социально-антропологической системы // Социодинамика. 2015. № 1. С. 75-100.
2. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М., 2004. 992 с.

### **Фильмография**

1. Доживем до понедельника / реж. С. Ростокский (СССР). 1968.
2. Большая перемена / реж. А. Коренев (СССР). 1972.
3. Географ глобус пропил / реж. А. Велединский. Россия, 2013.

# ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

## HUMANITARIAN KNOWLEDGE AS THE FOUNDATION FOR THE PRESERVATION OF A CLASSICAL UNIVERSITY

А.А. Черняков

A.A. Chernyakov

*Ключевые слова: классический университет, задача образования, статус гуманитарного знания, постмодерн, трансформация университета, неопределенность.*

В статье сделана попытка коротко рассмотреть состояние современного университета с точки зрения его роли в дальнейшем существовании и развитии национального государства. Отмечено, что классический университет представляет собой модель высшего учебного заведения эпохи модерна. В этот период гуманитарное знание было основой университета, помогая сформировать из студента прежде всего гражданина. В то же время именно этот вид научных знаний сохранял и распространял культуру в образовательной среде. В эпоху постмодерна, переживаемую сегодня, университет утрачивает свою гражданскую и культурную миссию. Сделано предположение, что попытки государства расширить и сделать обязательным изучение гуманитарных наук – стремление сохранить классический университет.

*Keywords: classical university, the task of education, the status of humanitarian knowledge, post-modernism, the transformation of the university, and uncertainty.*

The article attempts to briefly examine the state of the modern university from the perspective of its role in the further existence and development of the nation-state. It is noted that the classical university represents a model of a higher educational institution in the era of modernity. During this period, humanitarian knowledge was the foundation of the university, helping to shape the student as a citizen. At the same time, this type of scientific knowledge preserved and disseminated culture in the educational environment. In the postmodern era we are experiencing today, the university is losing its civic and cultural mission. It has been suggested that the state's attempts to expand and make the study of the humanities mandatory are a desire to preserve the classical university.

**Н**а первый взгляд утверждение, что гуманитарное знание является основой университета, не кажется чем-то новым. В любом вузе гуманитарные науки (философия, история и др.) обязательны, независимо от того, естественной или технической он направленности. Прежде ставилась задача формирования не только хорошего специалиста своего профиля, но и разносторонне развитого человека, достойного своего общества и страны, его мировоззрения, мышления. Однако на подобный статус университета негативно повлиял социокультурный кризис нашего общества, существующий и по сей день, подвергнувший сомнению первоначальную задачу классического университета – распространение культуры и формирование гражданина [1, с. 17, 25–30].

Университет трансформировался, хотя и продолжает по инерции выполнять прежнюю задачу, но уже без уверенности и ожидания успеха. Посещение лекционных и семинарских занятий и реакция студентов на предлагаемые гуманитарные знания все чаще вызывают разочарование. Незаинтересованность со стороны студентов и сожаление по этому поводу со стороны преподавателей совсем не редкие явления университетской жизни. И больше всего негатива направлено в сторону гуманитарных знаний [2, с. 58–66]. Естественные и технические науки в большей безопасности, т.к. они непосредственно нужны для овладения узкой специальностью обучения, а затем в той или иной степени и на производстве [3, с. 76–83]. В этой ситуации нарастающего формального отношения к дисциплинам, знакомящим студентов с культурой мышления и культурой в целом, университет продолжает работать. Проблема с гуманитарными науками остается, и как ее решать, пока неизвестно.

Тем не менее недавнее введение в вузовскую программу «Основ российской государственности», а также сохранение статуса философии и истории в вузе дает право предположить, что государством делаются попытки остановить падение роли гуманитарных дисциплин в подготовке специалистов самого разного профиля. Дело в том, что в российском обществе осуществляется масштабный процесс сохранения и дальнейшего развития национального государства. Для осуществления этой задачи в учебных заведениях должны рассматриваться вопросы идеологии, мировоззрения, национальных ценностей и тот культурный объем, при изучении которого как раз и возникают осознание себя гражданином, ответственным за свои поступки в обществе, и чувство заинтересованности в его проблемах и их разрешении. По крайней мере, такая задача ставится. По сути, всеми этими вопросами всегда и занимался классический университет, когда он возник в эпоху модерна, в XVIII–XIX вв. Несколько слов об этом.

Вильгельмом фон Гумбольдтом в 1809 г. был основан Берлинский университет, который являлся моделью классического университета. Его брат, Александр фон Гумбольдт, ученый-географ, развивал в университете новые научные направления в области естественных наук [4, с. 65–78]. В университете исследование и преподавание были связаны, поэтому преподаватель занимался наукой и передавал полученные знания студентам. Позже эта модель распространилась в Европе и в США. Нетрудно заметить, что и отечественные университеты переняли основные черты немецкой организации высшего учебного заведения. Главная задача такого классического университета, как уже упоминалось, создание идеологии для студентов (и государства), трансляция культуры и формирование будущего гражданина той или иной страны. Все трудности, которые возникали в вузовской жизни, не могли поколебать подобной цели.

С 50-х гг. XX в. начинается новый исторический период, названный постмодерном, когда отрицаются главные основы общества – индустриальный уклад экономики и национальный характер государства [5, с. 3–8; 6, с. 13]. Меняется и суть университета: начинается процесс, при котором гуманитарные науки

утрачивают свое центральное положение, а следовательно, не вырабатываются идеология и гражданская позиция студентов [1, с. 7–13]. Университет формирует в лучшем случае лишь автономных квалифицированных работников (чиновников) для производства, для которых сам университет не является прежней колыбелью культуры, рационального мышления и патриотизма [7, с. 19]. На Западе считают, что этот процесс превращения университета в корпорацию, создающую таких работников, необратим [1, с. 12, 17]. Но поскольку наше государство пытается сохранить добрые традиции прежнего университета, начиная с гуманитарных наук – расширяя и повышая их статус, это говорит о сохранении вектора на национальное государство и его носителя – студента (а потом и выпускника) как гражданина. Вероятно, весь вопрос только в том: может ли волевое решение государства противиться мировой тенденции разрушения классического университета.

### **Библиографический список**

1. Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбута; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. 304 с.
2. Черняков А.А. Проблема передачи знаний оптимального уровня по философии в современном техническом вузе // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. 2021. № 2 (10). С. 58–66.
3. Черняков А.А. Актуальность проблемы подготовки универсального специалиста в современном техническом вузе // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. 2022. № 2 (13). С. 76–83.
4. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. 2002. № 5–6 (35). С. 65–78.
5. Волков В.Н. Постмодерн и его основные характеристики // Культурное наследие России. 2014. № 5 (2). С. 3–8.
6. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / пер. с фр. Н.А. Шматко. СПб.: Алетейя; М.: Ин-т экспериментальной социологии, 1998. С. 13.
7. Barzun J. The American University: How It Runs, Where It Is Going. 2nd ed. With an Introduction by H.I. London. Chicago; London: University of Chicago Press, 1993. 364 p.

# СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ВЫБОРА СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

## STRESS RESISTANCE AS A PREDICTOR OF COPING BEHAVIOR CHOICE IN ADOLESCENCE

И.Л. Кишея, А.И. Бабилова,  
А.Д. Серафимович

I.L. Kisheya, A.I. Babikava,  
A.D. Serafimovich

*Ключевые слова: стрессоустойчивость, совладающее поведение, копинг-стратегии, юношеский возраст, копинг-процесс, личностные ресурсы.*

В статье рассматривается взаимосвязь стрессоустойчивости и стратегий совладающего поведения в юношеском возрасте. Дана психологическая характеристика возрастных границ и новообразований юношеского периода. Проанализированы основные подходы к пониманию стрессоустойчивости, выделены ее компоненты и ресурсные факторы. Раскрыто содержание понятия копинг-стратегий, представлена структура копинг-процесса.

*Keywords: stress resistance, coping behavior, coping strategies, adolescence, coping process, personal resources.*

This article examines the relationship between stress resistance and coping strategies in adolescence. Psychological characteristics of age boundaries and neoplasms of the youthful period are given. The main approaches to understanding stress resistance are analyzed, its components and resource factors are highlighted. The content of the concept of copying strategies is disclosed, the structure of the copying process is presented.

**В** современном мире стресс является неотъемлемым спутником человека. Избежать его практически невозможно, поскольку стрессовые ситуации сопровождают нас на учебе, работе и в повседневной жизни. Необходимо уметь позитивно преодолевать негативные эмоции, а следовательно, обладать высокой стрессоустойчивостью.

В юношеском возрасте, связанном с задачами самоопределения, высокой академической нагрузкой и построением отношений, способность эффективно справляться с трудностями становится критически важной. В этом контексте стрессоустойчивость как интегральная способность сохранять равновесие в сложных обстоятельствах выступает ключевым предиктором выбора стратегий совладающего поведения (копинга).

Ученые дают юношескому возрасту разные временные рамки. Наиболее часто исследователи выделяют раннюю юность (от 15 до 18 лет) и позднюю юность (от 18 до 23 лет) [1]. Столкновение с новыми социальными требованиями, давление выбора будущего, конфликты идентичности и высокие эмоциональные нагрузки делают юношеский возраст периодом повышенной уязвимости к стрессу. Именно поэтому способность противостоять этим вызовам – стрессоустойчивость

становится ключевым личностным ресурсом, во многом определяющим успешность прохождения данного этапа.

Исследованием стрессоустойчивости занимались многие известные ученые, как российские, так и зарубежные: Ю.А. Александровский, В.А. Бодров, Б.Х. Варданян, П.Б. Зильберман, А.П. Катунин, Р.С. Лазарус, Г. Селье, А.Д. Сперанский, Ч.Д. Спилбергер, Ю.В. Щербатых и другие.

Под стрессоустойчивостью В.А. Бодров понимает «...интегративное свойство человека, которое, во-первых, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней (гигиенические условия, социальное окружение и т.п.) и внутренней (личной) среды и деятельности. Во-вторых, оно определяется уровнем функциональной надежности субъекта деятельности и развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях. И в-третьих, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов (и оперативных резервов) организма и психики, а также в изменении работоспособности и поведения человека, направленных на предупреждение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и нарушений эффективности и надежности деятельности ...» [2, с. 47].

Понятие копинга сформулировано в работах Р. Лазаруса и С. Фолкман (R. Lazarus и S. Folkman), копинг определяется как «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности» [3].

Среди базисных копинг-стратегий выделяют:

1) копинг-стратегию «разрешения проблемы» – это активная поведенческая стратегия для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы. Она помогает находить альтернативные решения, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, способствуя сохранению психического и физического здоровья [4];

2) копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» – это активная поведенческая стратегия, при которой человек для эффективного разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей его среде: семье, друзьям, значимым другим;

3) копинг-стратегию «избегание» – это поведенческая стратегия, при которой человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем (уход в болезнь, употребление психоактивных веществ, суицидальное поведение). Эта стратегия позволяет личности уменьшить эмоциональное напряжение.

Р.В. Куприянов и Ю.М. Кузьмина подтверждают взаимосвязь подверженности человека стрессу с характерными для него способами справиться с данными ситуациями, то есть уровень стрессоустойчивости сопоставляется с развитостью копинг-поведения [5].

В исследовании Е.С. Шамухаметовой и О.А. Самыловой «Стрессоустойчивость и копинг-стратегии у студентов» [6] ключевым результатом является установленная статистически значимая связь между уровнем стрессоустойчивости и выбором копинг-стратегий, а именно: студенты с низким уровнем стрессоустойчивости используют неконструктивные стратегии совладания, прежде всего «бегство-избегание», отрицание проблемы и уход от стрессовой ситуации. При более высоком уровне стрессоустойчивости возрастает вероятность использования адаптивных стратегий, таких как самоконтроль, планирование решения проблемы и поиск социальной поддержки. Это позволяет рассматривать стрессоустойчивость как предиктор копинг-поведения в юношеском возрасте.

Таким образом, юношеский возраст является особым, критически важным периодом в развитии личности, характеризующимся задачами самоопределения, вхождения во взрослую жизнь и столкновения с новыми социальными требованиями. Это делает молодых людей уязвимыми к стрессу, а стрессоустойчивость становится ключевым личностным ресурсом для успешного прохождения данного этапа. Следовательно, развитие стрессоустойчивости должно рассматриваться как приоритетная задача психолого-педагогического сопровождения в юношеском возрасте, что напрямую способствует благополучному личностному становлению и подготовке к взрослой жизни.

### **Библиографический список**

1. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Просвещение, 1996. 351 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕРСЭ, 2006. 352 с.
3. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. NY: Springer publishing company, 1984. 445 p.
4. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Профилактика наркомании и алкоголизма: учебное пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2008. 265 с.
5. Психодиагностика стресса: практикум / сост. Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина; М-во образования и науки РФ, Казан. гос. технол. ун-т. Казань: КНИТУ, 2012. С. 112–115.
6. Шамухаметова Е.С., Самылова О.А. Стрессоустойчивость и копинг-стратегии у студентов // Северный регион: наука, образование, культура. 2024. Т. 25, № 3. С. 59–67.

# ФОРМИРОВАНИЕ ВИТАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ВЕКТОР СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## FORMATION OF VITAL MOTIVATION AS A VECTOR OF MODERN EDUCATION

И.Л. Кишея, А.В. Грицевич

I.L. Kisheya, A.V. Hrytsevich

*Ключевые слова: потребность, иерархия потребностей, мотивация, витальность, витальная мотивация.*

В статье анализируются теоретические подходы, раскрываются сущность витальной мотивации, ее отличие от других видов мотивации, а также описываются ключевые факторы ее формирования.

*Keywords: need, hierarchy of needs, motivation, vitality, vital motivation.*

The article analyses theoretical approaches, reveals the essence of vital motivation and its differences from other types of motivation, and also describes the key factors of its development.

Современное образование сталкивается с необходимостью переосмысления традиционных подходов к мотивации обучающихся. В условиях быстро меняющегося мира, цифровизации всех сфер жизни и роста неопределенности особую актуальность приобретает формирование витальной мотивации – внутренней устремленности человека к развитию, самоактуализации и полноценной реализации своего потенциала. Витальная мотивация отражает глубинную связь между образовательной деятельностью и базовыми жизненными ценностями личности.

Цель данной статьи – раскрыть сущность витальной мотивации и обосновать ее роль как стратегического вектора современного образования.

Потребность – внутреннее состояние психологического или функционального ощущения недостаточности чего-либо – проявляется в зависимости от ситуационных факторов. Потребность как состояние личности всегда характеризуется наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется организму (личности) [1]. Потребность трансформируется в мотивацию, становится целенаправленной благодаря нейрофизиологическому механизму активации энграмм внешних объектов, способных ее удовлетворить.

В 1954 г. американский психолог А.Х. Маслоу создал иерархическую модель мотивации («Мотивация и личность»). Он считал, что у людей есть разные уровни потребностей – от простых к высоким. Сначала нужно удовлетворить базовые потребности (в еде, безопасности), а потом появляются стремления к более высоким целям (социальным, престижным, духовным).

Низшие потребности (потребности нужды, обеспечивающие выживание): физиологические потребности, которые необходимы для выживания и нормального функционирования организма; потребности в безопасности (в защите от физических и психологических опасностей, от страха, боли, неопределенности и пр.).

Высшие потребности (потребности роста, обеспечивающие развитие личности): социальные потребности (в социальных связях). Это такие потребности, как принадлежность к группе; социальные контакты, взаимодействие с другими людьми, позитивное отношение со стороны других; потребности в уважении, а именно в уважении со стороны других людей, это и потребности в признании личных достижений и качеств человека, его компетентности, а также потребность в самоуважении; потребности потенциальных способностей и возможностей, в развитии личности, в понимании собственного Я [2].

Потребности расположены в определенной иерархии по отношению друг к другу. Потребности каждого вышележащего уровня актуализируются только в том случае, когда потребности всех нижележащих уровней уже удовлетворены. Процесс развития мотивации неограничен: с развитием личности расширяются ее возможности, а потребность в самосовершенствовании никогда не будет удовлетворена полностью.

Мотивация – это побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [2].

Эмоции – это индикаторы потребностей. Они могут быть положительными (потребность удовлетворена полностью) и отрицательными (потребность удовлетворена не полностью или не удовлетворена). В.П. Симонов все потребности разделил на три группы: 1-я группа – витальные (потребность жить и обеспечивать свою жизнь); 2-я группа – социальные (потребность занять определенное место в обществе); 3-я группа – познавательные (потребность познавать внешний и свой внутренний мир) [3].

Витальность определяется как субъективное переживание обладания физической и психической энергией. Это то, что помогает людям действовать и реализовываться, ощущать себя живыми и жить. Благодаря витальности человек имеет возможность мобилизовать свои ресурсы для достижения определенных результатов и вершин, справляться с трудностями и преодолевать себя [4].

Витальность подразумевает наличие управляемой энергии, направленной на реализацию целей. По сути, витальность – это ощущение внутреннего запаса, которое является ключевым элементом устойчивости, способности к адаптации и жизнестойкости. Именно благодаря этому внутреннему ресурсу люди преодолевают трудности, добиваются успеха и получают радость от самого процесса. Это оценка уровня физических и психологических сил, позволяющих действовать и приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам [5].

В своей работе предлагаем рассмотреть важный фактор, влияющий на количество жизненных сил, а именно мотивацию. В отличие от внешней мотивации (поощрения, наказания, социальные ожидания) и даже от познавательной мотивации (интерес к знаниям), витальная мотивация имеет глубинную экзистенциальную природу. Она отвечает на вопросы: «Зачем мне это нужно?», «Как это связано с моей жизнью?», «Какой смысл я вкладываю в свою деятельность?».

### Ключевые факторы формирования витальной мотивации

1. Смысл образования (по А.Н. Леонтьеву) – установление связи между учебной деятельностью и личностными смыслами [6]. Когда обучающийся видит, как знание и навыки помогают ему реализовать жизненные цели, мотивация усиливается.

2. Автономия – возможность выбора, самостоятельности в принятии решений. Согласно теории самодетерминации, автономия является одной из базовых психологических потребностей [7].

3. Компетентность – ощущение собственной эффективности, вера в свои силы, успешный опыт преодоления трудностей – укрепляет витальную мотивацию.

4. Связь с другими – поддержка со стороны педагогов, сверстников, семьи. Социальная среда может либо подпитывать, либо подавлять жизненное стремление.

5. Экзистенциальная рефлексия – осмысление ценностей, целей, своего места в мире. Без этого мотивация рискует остаться поверхностной.

Исследования показывают, что школы и вузы, внедряющие подходы, направленные на витальную мотивацию, отмечают: рост вовлеченности обучающихся, снижение уровня стресса и выгорания, повышение академической успеваемости, формирование устойчивой ориентации на саморазвитие [8; 9].

Таким образом, формирование витальной мотивации выступает стратегическим вектором современного образования, поскольку отвечает на ключевые вызовы времени: необходимость воспитания жизнестойких, осмысленно действующих личностей, способных к саморазвитию в условиях неопределенности. Витальная мотивация не заменяет другие виды мотивации, но служит их фундаментом. Она превращает обучение из обязанности в жизненную потребность, связывая знания с ценностями, а навыки – с самореализацией.

### Библиографический список

1. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 576 с.
2. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
3. Симонов В.П. Потребностно-информационная теория эмоций // Вопросы психологии. 1982. № 6. С. 44–50.
4. Бурцев А.О., Ефимкина Н.В. Некоторые психологические упражнения (техники) для повышения уровня субъективной витальности (на примере сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации) // Прикладная юридическая психология. 2019. № 4. С. 86–91.
5. Удалова Е.Б., Хмелевская О.Е. Мотивация как составляющая витальности // *Universum: психология и образование*. 2025. № 6 (132). С. 49–51.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
7. Deci E.L., Ryan R.M. *Self Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press, 2017. 592 p.
8. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. 3-е изд. М.: МПСИ, 2001. 349 с.
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. 96 с.

# СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ПРЕДИКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ

## CONTEMPORARY EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PREDICTOR OF THE FORMATION OF THE SPECIFICS OF LIFE-PURPOSE ORIENTATIONS OF ADOLESCENTS

И.Л. Кишея, И.И. Кулеш

I.L. Kysheya, I.I. Kulesh

*Ключевые слова: смысложизненные ориентации, ценности, подростки, девочки, мальчики, специфика, гендер, половые особенности.*

В статье описываются результаты эмпирического исследования особенностей смысложизненных ориентаций подростков, обосновывающие необходимость дифференцированного подхода к обучению и воспитанию в современной образовательной среде.

*Keywords: meaning-of-life orientations, values, teenagers, girls, boys, specifics, gender, sexual characteristics.*

The article describes the results of an empirical study of the characteristics of the meaning-of-life orientations of adolescents, substantiating the need for a differentiated approach to teaching and education in the modern educational environment.

**Т**рансформация образовательного пространства в эпоху цифровизации, гибридных форматов обучения и переосмысления роли педагога ставит перед психологической наукой новый вопрос: способна ли современная образовательная среда выступать не просто контекстом, но предиктором ценностно-смыслового развития подростка?

Традиционно смысложизненные ориентации рассматривались преимущественно как внутренняя характеристика личности, формирующаяся под влиянием семьи и ближайшего социального окружения, но динамика современного образования требует пересмотра этой парадигмы. Интеграция проектной деятельности, цифровых инструментов рефлексии, практик осознанности и персонализированных траекторий обучения создает принципиально иной формат взаимодействия подростка с образовательной средой – формат, потенциально обладающий прогностической силой в отношении становления его смысловой сферы.

Именно в подростковом возрасте вопросы смысла жизни приобретают особую значимость, поскольку данный возрастной период является сенситивным для осознания смысла жизни и ее целей, а также формирования смысложизненных ориентаций [1]. Согласно Д.А. Леонтьеву, смысложизненные ориентации представляют собой системное образование, включающее в себя восприятие человеком своего прошлого, настоящего и будущего, а также оценку

достигнутых результатов по личностно значимым критериям [2]. При этом содержание смысла жизни не является статичным: оно трансформируется в зависимости от насыщенности жизненного опыта, уровня самореализации и экзистенциальной вовлеченности личности.

Ценностно-смысловая сфера личности выступает как динамический и иерархически организованный конструкт, определяющий внутренний мир индивида и задающий вектор его деятельности. Система смыслов и ценностей детерминирует не только содержание и направленность социальной активности, но и ее смысловое наполнение, выступая одновременно в роли поведенческого регулятора и когнитивного фильтра при оценке событий и явлений [2]. Д.А. Леонтьев подчеркивал, что ценностно-смысловая сфера формируется на пересечении мировоззренческих установок и мотивационных ориентаций личности. По его мнению, смыслы и ценности не просто отражают внешние социальные нормы, а возникают в результате селективной интернализации общезначимых смыслов через призму субъективно пережитого жизненного опыта [2].

В структуре смысложизненных ориентаций исследователь выделяет пять ключевых компонентов: 1) цели в жизни; 2) процесс жизни; 3) результат жизни; 4) локус контроля – Я и 5) локус контроля жизни. Эти компоненты отражают как когнитивно-оценочные, так и эмоционально-волевые аспекты отношения личности к собственному существованию [2].

Цель исследования – определить специфику смысложизненных ориентаций подростков. Эмпирическое исследование было проведено на базе ГУО «Средняя школа № 7, г. Новогрудка» (Республика Беларусь). В нем приняли участие 100 подростков (50 девочек, 50 мальчиков) Для диагностики особенностей смысложизненных ориентаций подростков использовался тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО) (Д.А. Леонтьев) [3]. Эта методика позволяет определить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Наглядно результаты исследования представлены в таблице.

#### Результаты исследования смысложизненных ориентаций подростков (в %)

Шкалы	Девочки			Мальчики		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Субшкала 1 «Цели в жизни»	42	48	10	28	56	16
Субшкала 2 «Процесс жизни»	46	44	10	24	58	18
Субшкала 3 «Результативность жизни»	30	54	16	22	60	18
Субшкала 4 «Локус контроля – Я»	34	52	14	48	42	10
Субшкала 5 «Локус контроля – жизнь»	38	50	12	32	56	12
Общий показатель осмысленности жизни	44	46	10	30	54	16

Как показали результаты, по субшкале 1 «Цели в жизни» высокий уровень целеустремленности выявлен у 42 % девочек, средний – у 48 %, низкий – у 10 %. У мальчиков высокий уровень отмечен у 28 %, средний – у 56 %, низкий – у 16 %. Данный показатель отражает способность подростка формулировать в будущем жизненные цели, придающие жизни направленность и временную перспективу. Более высокая доля девочек с выраженной целеустремленностью может свидетельствовать о большей склонности к планированию жизненного пути и осмыслению будущего.

По субшкале 2 «Процесс жизни» (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) у девочек высокий уровень выявлен у 46 %, средний – у 44 %, низкий – у 10 %. У мальчиков: 24, 58 и 18 % соответственно. Полученные данные указывают на то, что девочки в большей степени воспринимают текущий процесс жизни как эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, что согласуется с гендерными особенностями эмоциональной экспрессивности в подростковом возрасте.

По субшкале 3 «Результативность жизни» (удовлетворенность прожитым этапом) у девочек высокий уровень отмечен у 30 %, средний – у 54 %, низкий – у 16 %. У мальчиков: 22, 60 и 18 %. Несмотря на незначительные различия, девочки демонстрируют несколько более высокую удовлетворенность достигнутыми результатами, что может быть связано с более ранним формированием рефлексивной позиции по отношению к собственному развитию.

По субшкале 4 «Локус контроля – Я» у девочек высокий уровень выявлен у 34 %, средний – у 52 %, низкий – у 14 %. У мальчиков наблюдается обратная картина: высокий уровень – у 48 %, средний – у 42 %, низкий – у 10 %. Данный показатель характеризует степень уверенности в собственных силах и способности влиять на события своей жизни. Более высокие показатели у мальчиков могут отражать традиционно более выраженную самооценку собственной эффективности в подростковом возрасте.

По субшкале 5 «Локус контроля – жизнь» у девочек высокий уровень – 38 %, средний – 50 %, низкий – 12 %. У мальчиков: 32, 56 и 12 %. Различия по данной шкале статистически незначимы, что указывает на сходную степень убежденности в управляемости собственной жизни независимо от пола.

Общий показатель осмысленности жизни у девочек: высокий уровень – 44 %, средний – 46 %, низкий – 10 %. У мальчиков: 30 %, 54 % и 16 %. Осмысленность жизни является ключевым показателем наличия смысла. Осмысленность жизни определяется как наличие цели в жизни, как переживание онтологической значимости жизни и является необходимым и достаточным условием развития личности.

Расчет критерия Стьюдента выявил статистически значимые различия между девочками и мальчиками по субшкалам «Цели в жизни» ( $t=2,418$ ;  $p<0,05$ ), «Процесс жизни» ( $t=3,105$ ;  $p<0,01$ ) и «Локус контроля – Я» ( $t=-2,187$ ;  $p<0,05$ ). Таким образом, полученные данные свидетельствуют о наличии гендерной

специфики в структуре смысложизненных ориентаций подростков: девочки демонстрируют более высокую целеустремленность и эмоциональную насыщенность восприятия жизни, в то время как мальчики проявляют большую уверенность в собственных силах и способности влиять на жизненные события. При этом общая осмысленность жизни у девочек выражена несколько ярче, что может быть обусловлено более ранним развитием рефлексивных способностей и ценностно-смысловой саморегуляции в подростковом возрасте.

Проведенное эмпирическое исследование выявило половую специфику смысложизненных ориентаций подростков в условиях современной образовательной среды. Эти различия отражают разные стратегии осмысления жизни, формирующиеся под влиянием как психологических факторов, так и социально-культурных ожиданий, встроенных в современные практики воспитания.

Результаты исследования позволяют переосмыслить роль образовательной среды в контексте вызовов современного мира, в котором школа приобретает статус не только института передачи знаний, но и ключевого пространства сопровождения ценностно-смыслового самоопределения личности. Современные тренды обучения и воспитания – персонализация, проектная деятельность, рефлексивные практики – должны учитывать половую дифференциацию в структуре смысложизненных ориентаций, избегая универсальных подходов.

Для девочек-подростков актуальными будут практики, укрепляющие локус контроля – Я: тренинги принятия решений в условиях неопределенности, ситуациях выбора с отсроченными последствиями, проекты с элементами лидерства. Это позволит трансформировать их высокую целеустремленность в устойчивую внутреннюю опору при построении жизненного пути.

Для мальчиков-подростков полезно внедрение рефлексивных форматов, способствующих осмыслению процесса жизни: дневниковые практики, диалоговые площадки для обсуждения эмоционального опыта, арт-терапевтические техники. Это поможет компенсировать тенденцию к инструментальному восприятию жизни за счет развития способности находить смысл в текущем моменте.

Для подростков и образовательной среды целесообразно создание «смыслогенных» пространств: проекты с социальной значимостью, межвозрастное наставничество, практики осознанности, интеграция вопросов смысла и ценностей в содержание учебных предметов. Такие практики соответствуют тренду перехода от формального образования к формированию «образованной личности», способной к осмысленному выбору в условиях неопределенности.

Исследование подтверждает: формирование смысложизненных ориентаций – не дополнительная функция школы, а ее суть в эпоху трансформации. Только образовательная среда, учитывающая как универсальные закономерности развития подростка, так и его половую и индивидуальную специфику, способна стать надежным ресурсом формирования личности, готовой к осмысленному самоопределению в сложном и изменчивом мире.

## Библиографический список

1. Донцов Д.А., Донцова М.В., Пятаков Е.О. Развитие психических познавательных процессов в наиболее восприимчивых возрастах – начиная с дошкольного возраста и заканчивая юностью (окончание) // Вестник практической психологии образования. 2017. № 4. С. 103–114.
2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысложизненных ориентаций. 4-е изд., доп. М.: Смысл, 2020. 495 с.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СЕМОТНОШЕНИЯ

## THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SELF-CONCEPT

И.Л. Кишея, А.М. Лобажевич

I.L. Kysheya, A.M. Lobazhevich

*Ключевые слова: самооотношение, образовательная среда, педагогическая парадигма, субъектность, агентное самооотношение.*

Статья освещает проблему изучения конституирующей роли образовательной среды в формировании центрального психологического образования личности – ее самооотношения.

*Keywords: self-concept, educational environment, pedagogical paradigm, subjectivity, agentic self-concept.*

This article explores the constitutive role of the educational environment in the development of the central psychological component of an individual's personality – their self-concept.

Самоотношение, понимаемое как интегральная, смысловая позиция субъекта по отношению к собственному Я, выступает не просто индикатором психологического благополучия, но фундаментальным внутренним условием способности к непрерывному обучению, моральному выбору и конструктивному преодолению неопределенности [1]. Однако традиционный теоретический дискурс чаще рассматривает образовательную среду как фон или совокупность условий для развития, упуская из виду ее активную, формообразующую, архитектурную функцию по отношению к структуре и содержанию самооотношения обучающегося.

Феномен самооотношения получил фундаментальную разработку в отечественной психологии в рамках деятельностного подхода [1; 2], где оно исследуется как продукт и компонент самосознания, формирующийся в социально значимой деятельности. В западной традиции близкие аспекты изучаются в контексте теорий самооценки [3], Я-концепции [4; 5] и самодетерминации.

Анализ роли образовательной среды в формировании личности требует перехода от ее рассмотрения как пассивного фона к пониманию в качестве активного архитектора, целенаправленно конструирующего ключевое психологическое образование – самооотношение [1]. Самоотношение, понимаемое как интегральная, смысловая позиция субъекта по отношению к собственному Я, выступает не просто индикатором успешности, но внутренним каркасом личности, определяющим ее способность к рефлексии, выбору и устойчивости в условиях неопределенности. Образовательная среда выполняет свою архитектурную функцию не столько через декларируемые учебные программы, сколько через «скрытый учебный план» – совокупность неявных норм, практик и дискурсов,

которые структурируют повседневный опыт учащегося и задают матрицу для его самовосприятия и самооценки [6].

Ключевым тезисом является то, что среда не просто «влияет» на самооценку в моменте, она конституирует саму матрицу, логику и язык, с помощью которых человек учится относиться к себе. Она задает систему координат, в которой формируются ответы на фундаментальные вопросы: «Какой я?» (когнитивный компонент), «Хорош ли я?» (эмоционально-оценочный), «Что я могу и должен с собой делать?» (поведенческо-регуляторный) [1]. Таким образом, архитектура самоотношения складывается из трех взаимосвязанных уровней: 1) заложенного в парадигме проекта Я; 2) конкретных инструментов строительства; 3) механизмов интериоризации, переводящих внешние воздействия во внутреннюю структуру [6].

Инструментарий образовательной среды как архитектора можно категоризировать следующим образом.

1. Дискурсивно-коммуникативный инструментарий. Язык среды является первичным конструктором реальности. Преобладание нарративов «успеха/неудачи», «лидерства/отставания», «одаренности/слабости» формирует бинарную, соревновательную картину, где самооценка становится условной и измеряемой [5]. Фразы-клише («ты можешь лучше», «это не твой уровень») задают эталонное, часто недостижимое «Я-идеальное». Монологическая лекция, селективный опрос, инструктаж неявно транслируют модель субъект-объектных отношений, где ученик – пассивный реципиент. В противоположность этому дискуссия, соконструирование знания, рефлексивный диалог утверждают субъект-субъектную модель, легитимируя собственную позицию и голос учащегося как ценность.

2. Организационно-структурный инструментарий. Формальные и неформальные правила среды материализуют ее ценности. Нормативная, сравнительная оценка (отметка, рейтинг) является мощнейшим инструментом формирования условного самоотношения, где принятие себя ставится в прямую зависимость от внешнего вердикта. Формирующее оценивание, направленное на процесс и прогресс, работает как инструмент развития рефлексивного и поддерживающего самоотношения, смещая фокус с «какой я» на «как я могу развиваться». Жесткая иерархия, централизация принятия решений воспроизводят пассивную, зависимую позицию. Практики соуправления, проектная деятельность, выбор индивидуальных траекторий являются инструментами конструирования агентного самоотношения, чувства авторства и ответственности за свой образовательный путь. Жесткое почасовое расписание, культура «дедлайнов» и высокой скорости усвоения формируют тревожное, фрагментированное самоотношение, ориентированное на внешний контроль. Наличие «медленного» времени для рефлексии, исследования, углубления поддерживает становление целостного и осмысленного самоотношения.

3. Ценностно-смысловой инструментарий. Это ядро «проекта», которое транслируется через все предыдущие инструменты. Среда, карающая за ошибку или делающая ее невидимой, воспитывает страх и формирует ригидное, перфекционистское самоотношение. Среда, где ошибка легитимирована как ресурс

обучения, культивирует психологическую безопасность и устойчивое самоотношение, основанное на доверии к своим исследовательским возможностям. Культ индивидуальных достижений и конкуренции проектирует нарциссическое или хрупкое самоотношение. Акцент на кооперации, значимости вклада в общее дело, экологичном успехе способствует формированию принадлежащего и реалистичного самоотношения.

Смена образовательных парадигм есть, по сути, смена доминирующих архитектурных проектов самоотношения.

Начальной точкой этого пути стала дисциплинарная парадигма, целью которой было формирование послушного и предсказуемого исполнителя. Эта система, основанная на жесткой иерархии, тотальном контроле и языке приказов, воспитывала внешне ориентированное и конформное самоотношение. Его суть выражалась формулой «Я-как-должный» – ценность личности определялась исключительно соответствием внешним нормативам. Внутренний мир человека подвергался строгой цензуре, а постоянным внутренним надзирателем становился интериоризированный «взгляд Другого» [7]. Механизмом этого процесса была интернализация внешнего контроля, превращавшаяся в самоконтроль и самоограничение, где самоуважение полностью зависело от одобрения авторитетов и соответствия предписанным стандартам.

Следующим этапом развития стала компетентностно-технократическая парадигма, породившая проект эффективного и конкурентоспособного специалиста. Этот подход, опирающийся на модульные программы, тестирование компетенций и язык менеджмента, сформировал рыночное и нарциссическое самоотношение. Человек начинал воспринимать себя как «набор продаваемых компетенций», а его самоуважение становилось зависимым от постоянного подтверждения внешней эффективности и конкурентоспособности. В этой модели возникали существенные риски – «синдром самозванца», когда любые достижения переживаются как незаслуженные, и экзистенциальное опустошение при потере рыночной ценности или профессиональной значимости. Самоценность здесь также оставалась условной, но определялась уже не дисциплинарными нормами, а рыночными показателями успешности.

Современный этап развития представлен гуманистической и субъект-субъектной парадигмой, реализующей проект автономной, самоактуализирующейся личности, способной к диалогу. Эта модель, использующая педагогику поддержки, формирующее оценивание и рефлексивные практики, стремится к созданию агентного и диалогического самоотношения. Его характеризуют интеграция реального и идеального Я, базовое самопринятие, по К. Роджерсу [5], способность к внутреннему диалогу и устойчивость к внешним оценкам. В этой парадигме самоценность признается априорной – человек ценен сам по себе, а не только благодаря своим достижениям или соответствиям. Развитие понимается как реализация внутреннего потенциала через диалог с миром, где образование становится не системой принуждения или рыночной оптимизации, а пространством для самораскрытия и становления авторской позиции.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что образовательная среда является не нейтральным фоном, а системообразующим архитектором самоотношения личности [1]. Через сложный инструментарий «скрытого учебного плана» – дискурсивные практики, организационные структуры и ценностные матрицы – она конструирует фундаментальные схемы, с помощью которых человек осмысляет, оценивает и регулирует собственное Я [6]. Трансформация образовательных парадигм от дисциплинарной через технократическую к гуманистической демонстрирует эволюцию социальных проектов самоотношения, т.е. от внешне ориентированного («Я-как-должный») и рыночного («Я-как-набор-компетенций») к агентному и диалогическому самоотношению, основанному на априорной самооценности и способности к рефлексивному диалогу [5].

В конечном итоге миссия современного образования должна заключаться не только в передаче знаний и формировании компетенций, но и в создании условий для становления зрелой личности, обладающей устойчивым, целостным и аутентичным самоотношением.

### **Библиографический список**

1. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 115 с.
3. Розенберг М. Общество и самооценка подростка: пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 324 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 480 с.
6. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 1136 с.
7. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М.: Ad Marginem, 1999. 480 с.

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

## EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A SPACE FOR THE DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUALS' ADAPTATION POTENTIAL

И.Л. Кишея, М.С. Сарвас

I.L. Kisheya, M.S. Sarvas

*Ключевые слова: образовательная среда, адаптационный потенциал, личность, психологическая адаптация, социальная адаптация, глобальные изменения, адаптивность, педагогическое сопровождение.*

В статье образовательная среда рассматривается как фактор формирования адаптационного потенциала личности в условиях глобальных изменений. Раскрываются психологические механизмы адаптации и значение педагогического сопровождения для развития адаптивности обучающихся.

*Keywords: educational environment, adaptive potential, personality, psychological adaptation, social adaptation, global change, adaptability, pedagogical support.*

This article examines the educational environment as a factor in shaping an individual's adaptive potential in the face of global change. It explores the psychological mechanisms of adaptation and the importance of pedagogical support for developing students' adaptability.

**А**даптация (от лат. *adaptare* – приспособлять) в широком понимании трактуется как процесс приспособления человека к условиям окружающей среды. В психологическом аспекте она рассматривается как активное включение личности в систему общественных отношений, предполагающее согласование требований социальной среды с индивидуальными потребностями, мотивами и ценностями. Существенными проявлениями психологической адаптации выступают продуктивная деятельность субъекта и его эффективное взаимодействие с окружающими.

Согласно позиции Ж. Пиаже, адаптация представляет собой двусторонний процесс установления равновесия между воздействием организма на среду и обратным влиянием среды на индивида [1]. Данный процесс реализуется через механизмы ассимиляции и аккомодации, обеспечивающие динамическое когнитивное и поведенческое уравнивание субъекта и окружающей действительности. Таким образом, адаптация понимается не как пассивное приспособление, а как активное преобразование опыта.

В современном обществе образовательная среда становится одним из ключевых пространств, в рамках которого формируется адаптационный потенциал личности, обеспечивающий ее устойчивость и эффективность в условиях изменений.

Адаптационный потенциал личности представляет собой интегративную характеристику, включающую совокупность психологических ресурсов, обеспечивающих успешное функционирование в изменяющихся условиях. В структуре данного феномена целесообразно выделять когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и социальный компоненты.

С позиции культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского, личность формируется в процессе социального взаимодействия, а развитие психических функций опосредовано культурными средствами [2]. Образовательная среда в этом контексте выступает пространством, в котором происходит интериоризация норм, ценностей и способов деятельности. Следовательно, адаптация рассматривается как результат активного освоения социального опыта в совместной деятельности.

Л.С. Выготский подчеркивал, что обучение, организованное в зоне ближайшего развития, выступает ведущим фактором психического развития [2]. Это положение имеет принципиальное значение для понимания формирования адаптационного потенциала: именно через педагогически организованное взаимодействие обучающийся приобретает новые способы регуляции поведения и мышления, повышающие его адаптивные возможности.

С.Т. Посохова рассматривает адаптацию как процесс самоорганизации личности, направленный на достижение внутреннего равновесия и эффективного функционирования в социальной среде [3]. Исследователь подчеркивает активный характер адаптирующейся личности, ее способность к рефлексии, саморегуляции и преобразованию условий жизнедеятельности. Таким образом, адаптационный потенциал не сводится к конформному приспособлению, а включает способность к конструктивному изменению среды.

В теоретическом плане адаптационный потенциал можно представить как систему психологических ресурсов.

1. Когнитивные ресурсы – гибкость мышления, способность к анализу и переработке информации, критичность.

2. Эмоционально-волевые ресурсы – стрессоустойчивость, саморегуляция, устойчивость к фрустрации.

3. Мотивационные ресурсы – внутренняя учебная мотивация, ценностные ориентации, направленность на саморазвитие.

4. Социальные ресурсы – коммуникативная компетентность, способность к сотрудничеству, социальная ответственность.

Формирование данных ресурсов происходит в процессе систематического взаимодействия личности с образовательной средой.

Образовательная среда может рассматриваться как фактор развития адаптивности. Она представляет собой целостную систему условий, включающую организационно-педагогические, социально-психологические и предметно-пространственные компоненты, оказывает непосредственное влияние на становление личности, определяя возможности ее развития и самореализации.

Н.П. Капустин в концепции адаптивной школы подчеркивает необходимость гибкой организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся [4]. Адаптивная школа ориентирована на вариативность программ, дифференциацию обучения и создание психологически комфортной атмосферы. Такой подход способствует предупреждению дезадаптации и формированию устойчивых адаптивных стратегий поведения.

Системный анализ образовательной среды позволяет выделить несколько ключевых характеристик, обеспечивающих формирование адаптационного потенциала:

- гуманистическая направленность взаимодействия – признание ценности личности обучающегося;
- поддерживающий психологический климат – снижение уровня тревожности и стрессогенности;
- субъект-субъектное взаимодействие – развитие ответственности и самостоятельности;
- вариативность образовательных маршрутов – учет индивидуальных темпов и стилей обучения.

В условиях цифровизации особое значение приобретает развитие медиакомпетентности и информационной культуры как элементов адаптационного потенциала. Способность к ориентированию в информационных потоках, критическому анализу данных и гибкому освоению новых технологий становится важным условием успешной адаптации.

Формирование адаптивности осуществляется посредством ряда психологических механизмов.

1. Социализация – усвоение социальных норм и ценностей через взаимодействие в учебной группе.
2. Интериоризация – преобразование внешних форм деятельности во внутренние психические процессы (по Л.С. Выготскому) [2].
3. Рефлексия – осознание собственных возможностей и ограничений.
4. Саморегуляция – управление эмоциональными и поведенческими реакциями.

В образовательной практике данные механизмы реализуются через организацию совместной деятельности, проблемного обучения, проектной работы, формирующего оценивания и психологического сопровождения.

Важно подчеркнуть, что адаптационный потенциал формируется наиболее эффективно в условиях баланса требований и поддержки. Избыточные требования при отсутствии психологической помощи могут приводить к дезадаптации, тогда как оптимальное сочетание сложности задач и ресурсной поддержки стимулирует развитие.

Таким образом, адаптация личности представляет собой активный процесс установления динамического равновесия между субъектом и социальной средой, реализующийся через механизмы ассимиляции и аккомодации.

Образовательная среда в современных условиях выступает важнейшим пространством формирования адаптационного потенциала личности, обеспечивающего ее устойчивость, гибкость и способность к продуктивному взаимодействию с окружающим миром.

Реализация принципов культурно-исторического подхода, гуманистической педагогики и адаптивных технологий обучения создает условия для развития когнитивных, эмоционально-волевых, мотивационных и социальных ресурсов личности. Формирование адаптивности становится стратегической задачей образования в эпоху глобальных изменений.

### **Библиографический список**

1. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1996. 536 с.
3. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности. СПб.: Речь, 2001. 240 с.
4. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. М.: Академия, 1999. 224 с.

# ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ

## ECONOMIC SOCIALIZATION OF RURAL SCHOOLCHILDREN OF THE FAR NORTH AS A BASIS FOR THE FORMATION OF FINANCIAL CULTURE

Е.В. Малахова

E.V. Malakhova

*Ключевые слова: экономическая социализация, финансовая культура, Крайний Север, дети КМНС, финансовое просвещение, сельские школьники.*

В работе представлено исследование экономической социализации сельских школьников Крайнего Севера, в том числе детей коренных малочисленных народов Севера, как условие формирования финансовой культуры. По результатам пилотных ответов авторской анкеты выделены диагностические признаки, связанные с семьей школьников, интернатом как образовательным пространством Крайнего Севера, цифровой средой и финансовым просвещением.

*Keywords: economic socialization, financial culture, the Far North, children of the CIS, financial education, rural schoolchildren.*

The paper presents a study of the economic socialization of rural schoolchildren in the Far North, including children of indigenous peoples of the North, as a condition for the formation of financial culture. Based on the results of the pilot responses of the author's questionnaire, diagnostic signs related to the family of schoolchildren, boarding school as an educational space in the Far North, the digital environment and financial education were identified.

Экономическая социализация сельских школьников Крайнего Севера, в том числе детей коренных малочисленных народов Севера (далее – КМНС), является социально-гуманитарной проблемой взросления в особых территориальных условиях. Северная удаленность, сезонность завоза, нестабильность связи, интернатные формы обучения, сохранение традиционного хозяйства и ограниченность локального рынка создают среду, в которой финансовая культура формируется не только через учебные знания, но и через опыт семьи, школы, интерната, сверстников и цифровой среды.

Цель исследования состоит в описании экономической социализации подростков Крайнего Севера, в том числе детей КМНС, как педагогически значимого условия формирования финансовой культуры и защиты от социально-экономических рисков. В ранее проведенных и опубликованных исследованиях автора экономическая социализация школьников северных территорий раскрывается через коммуникативные, психологические, инструментальные и социальные параметры. По результатам обработки 341 анкеты, включая 186 анкет детей, чьи родители относятся к коренным народам Севера и ведут традиционный образ

жизни, выявлены особенности экономической социализации и проблема недостатка экономического образования школьников [1].

Эмпирическая часть настоящего этапа связана с пилотной апробацией анкеты «Экономическая социализация подростков Крайнего Севера и детей КМНС». На момент анализа выгрузка содержит 10 ответов, поэтому данные не являются репрезентативными и используются как проверка диагностической логики инструмента. Респонденты – обучающиеся 15–16 лет из с. Оленек. Часть года они проживают в семье, часть – в интернате, семьи неполные, участвуют в традиционном хозяйстве, респонденты относят себя или семью к КМНС. Интернет работает нестабильно, собственных денег почти нет, будущее после школы видится как смешанный вариант.

Пилотные ответы показывают неоднородную, но педагогически значимую картину. Базовая экономическая компетентность выражена на уровне 3,75 балла из 5, т.е. подростки скорее понимают различие обязательных и необязательных расходов, влияние доставки и дороги на выгоду покупки, необходимость откладывания денег и источники семейных доходов. Семейно-хозяйственная включенность умеренная – 3,0 балла. Наиболее сильным компонентом выступает северная адаптивная предусмотрительность – 4,25 балла: респонденты понимают значение планирования покупок, поездок, запасов, учета сезона, погоды, дороги и перебоев связи.

Социально-контекстный блок внутренне неоднороден. Влияние сверстников и статусного потребления выражено слабо, однако высоко оцениваются труд и личная ответственность: благополучие человека должно зависеть от его усилий, а государственная помощь не должна заменять собственную ответственность. Шкала будущего и цифровой субъектности также показала 4,25 балла: респонденты умеют использовать интернет для сравнения цен, осознает риск онлайн-обмана и виртуальных трат. При этом в ситуации нестабильности связи или завоза больше выбирали ответ «затрудняюсь ответить», что фиксирует дефицит перевода общего понимания северных рисков в алгоритм действия.

Практические ответы подтверждают рациональную установку: при наличии 3000 рублей респонденты готовы часть потратить, часть отложить. При покупке в районном центре учитывают цену, дорогу и срочность, между модной вещью и нужной вещью для учебы или жизни выбирают скорее нужную вещь. В блоке КМНС высоко оцениваются полезность семье, знания старших и современная значимость традиционных навыков. В блоке Интерната отмечается, что отсутствие взрослых повышает самостоятельность, но может перегружать подростка.

Финансовое просвещение в северной школе не должно сводиться к объяснению терминов «бюджет», «доход», «расход», «кредит» и «сбережения». Оно должно строиться на реальных ситуациях северной жизни: сезонное планирование, доставка, перебои связи, ограниченный выбор товаров и услуг, распределенная семья, интернат, традиционное хозяйство, цифровые платежи

и онлайн-риски. Учитель в школе-интернате выступает навигатором социализации: связывает учебное содержание с жизненным опытом подростка, помогает увидеть экономический смысл семейных и территориальных практик, формирует навыки безопасного финансового поведения и преодоления экономических стереотипов. Ранее в исследованиях было выявлено, что негативные экономические стереотипы снижают готовность молодежи к самостоятельной деятельности [2]. Такой подход согласуется со Стратегией повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года, где финансовая культура связана с ответственным финансовым поведением и защитой от рисков [3].

Таким образом, экономическая социализация подростков Крайнего Севера, в том числе детей КМНС, должна рассматриваться как целостный педагогический процесс. Его результатом является не только знание экономических понятий, но и формирование финансовой культуры: способности понимать ресурсы, планировать действия, учитывать северные ограничения, опираться на семейный и традиционный опыт, использовать цифровые возможности безопасно и принимать ответственные жизненные решения.

### **Библиографический список**

1. Кирко В.И., Малахова Е.В., Копцева Н.П., Разумовская В.А., Янова М.Г. Особенности экономической социализации учащихся старших классов средних школ, расположенных на северных территориях Красноярского края и Республики Саха (Якутия) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 2. С. 203–220. DOI: 10.15293/2226-3365.1802.12
2. Малахова Е.В., Степанов Е.А., Янова М.Г. Формирование деловых черт характера старших школьников с учетом экономических стереотипов // Педагогика и просвещение. 2021. № 3. С. 8–25. DOI: 10.7256/2454-0676.2021.3.35664
3. Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р [Электронный ресурс]. URL: <https://government.ru/docs/all/150261/> (дата обращения: 13.04.2026).

# СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ТРАНСФОРМАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ПЛАТФОРМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ

## SOCIO-HUMANITARIAN ASPECTS OF ECONOMIC CULTURE: TRANSFORMATION IN THE CONDITIONS OF PLATFORM ECONOMY

Р.А. Саргсян

R.A. Sargsyan

Научный руководитель Е.В. Малахова

Scientific advisor E.V. Malakhova

*Ключевые слова: экономическая культура, цифровая экономика, сетевые эффекты, прикладная цифровая платформа, защита прав, государственное регулирование.*

В статье анализируется трансформация экономической культуры под влиянием платформенной экономики. Рассматриваются социально-гуманитарные риски цифровизации, включая прекаризацию труда и непрозрачность алгоритмов. Особое внимание уделено механизмам защиты прав участников рынка и роли государственного регулирования как необходимого инструмента для обеспечения баланса между технологической эффективностью и гуманитарными ценностями.

*Keywords: economic culture, digital economy, network effects, applied digital platform, rights protection, state regulation.*

The article analyzes the transformation of economic culture under the influence of the platform economy. It examines the socio-humanitarian risks of digitalization, including the precarization of labor and the opacity of algorithms. Special attention is given to the mechanisms for protecting the rights of market participants and the role of state regulation as a necessary tool to ensure a balance between technological efficiency and humanitarian values.

Современный этап развития общества характеризуется не просто технологическим прогрессом, а глубокой трансформацией экономических отношений. Цифровизация перестала быть просто инструментом оптимизации и превратилась в фундамент, на котором выстраивается новая экономическая культура. В центре этой трансформации находятся прикладные цифровые платформы (маркетплейсы, агрегаторы), которые радикально меняют модели поведения потребителей, предпринимателей и государства.

В основе платформенной модели лежит фундаментальный экономический принцип: ценность продукта или услуги для пользователя возрастает нелинейно по мере увеличения общего числа участников сети. Под данным явлением, известным как сетевой эффект, понимается концепция платформенной экономики, согласно которой ценность и полезность цифровой платформы для одного пользователя зависят от количества ее пользователей [3]. До популяризации цифровых платформ сетевые эффекты рассматривались как феномен в экономике применительно к потреблению большого спектра товаров и услуг [5].

В отличие от традиционной экономики, где рост клиентской базы может приводить к снижению качества сервиса, в цифровой среде наблюдается обратная зависимость. Каждый новый участник не только потребляет ценность, но и создает ее для остальных, запуская самоусиливающийся цикл роста. Это позволяет платформам после создания базовой инфраструктуры масштабировать число пользователей с минимальными предельными издержками [1].

Трансформация экономической среды предъявляет новые требования к компетенциям всех участников рынка. Простого владения финансовыми инструментами становится недостаточно. Участникам экономических отношений необходимо овладевать пониманием принципов работы алгоритмов ранжирования. Успех на прикладных цифровых платформах теперь зависит не только от качества продукта, но и от способности работать с данными. Экономическая культура должна включать в себя понимание асимметричного проявления сетевых эффектов: потребители получают выгоду от ассортимента и конкуренции, в то время как поставщики сталкиваются с ростом издержек [5].

Гуманизация цифровой экономики невозможна без создания многоуровневой системы защиты участников от рисков, присущих платформенной модели. Сетевые эффекты ведут к формированию рынков с «естественной монополией», где доминирует принцип «победитель получает все» [3]. Рыночная власть платформы в данном случае обусловлена концентрацией всей аудитории. Это создает угрозы: диктат условий (высокие комиссии) и непрозрачность алгоритмов продвижения [2].

В этих условиях ключевую роль приобретает государство как регулятор. Государственное регулирование становится необходимым инструментом для коррекции рыночных провалов, порожденных логикой сетевых эффектов. Это включает антимонопольное вмешательство для ограничения злоупотребления доминирующим положением и создание правовых механизмов для защиты прав потребителей и верификации продавцов.

Анализ прикладных цифровых платформ Wildberries и OZON показывает фундаментальные различия в стратегических приоритетах при общности базовой логики платформенной конкуренции. Wildberries акцентирует внимание на масштабе и географическом охвате через развитие собственной инфраструктуры пунктов выдачи заказов (ПВЗ), что обеспечивает доступность даже в малых городах России. OZON делает ставку на качество сервиса и технологичность через инвестиции в фулфилмент (модель FBO), позиционируя себя в более премиальном сегменте с акцентом на скорость доставки.

Однако за пределами различий в логистике эти платформы демонстрируют трансформацию подходов к внутреннему контролю и защите интересов участников, что является важнейшим аспектом формирования новой экономической модели [2]. Платформы понимают, что доверие покупателя – их главный ресурс, поэтому разрабатывают многоуровневые механизмы обеспечения безопасности: рейтинговые оценки и отзывы [4]. Это основной элемент саморегулирования.

Покупатель может оценить как товар, так и продавца, что напрямую влияет на позиции в поисковой выдаче. Такая система стимулирует поставщиков к повышению качества и прозрачности. Гарантии возврата и обмена. Как Wildberries, так и OZON предоставляют возможность вернуть товар без объяснения причин в течение установленного срока. Это снижает риск для клиента и укрепляет привязанность к платформе. Проверка продавцов. Перед началом торговли проводятся аудит юридических лиц и ИП, а также маркировка товаров, прошедших дополнительную проверку (на подлинность, соответствие сертификатам). Это снижает угрозу контрафакта. В случае конфликта (товар не пришел, бракованный) покупатель может инициировать спор через личный кабинет. Платформа выступает посредником, часто принимая решение о возврате средств за свой счет, чтобы сохранить имидж сервиса.

Для привлечения и удержания продавцов используются инструменты, снижающие их риски: защита от недобросовестной конкуренции. Алгоритмы ранжирования ориентированы на продвижение товаров с высокими показателями качества и положительными отзывами, что исключает демпинг и фальшивые оценки. Платформа выступает гарантом сделки: деньги поступают продавцу только после подтверждения получения товара покупателем (или по истечении срока возврата). Это защищает от мошенничества со стороны клиентов.

Проведенное исследование подтверждает, что трансформация экономической культуры под влиянием платформенной экономики носит необратимый характер. Сетевые эффекты выступают ядром цифровых платформ. Социально-гуманитарный аспект трансформации заключается в необходимости адаптации человека к новым правилам игры. Будущее цифровой экономики зависит от баланса между технологической эффективностью и гуманитарными ценностями: доверием, справедливостью и ответственностью.

## Библиографический список

1. Долженко Р.А. Сетевые эффекты в цифровой экономике // Экономика и управление. 2024. № 1. С. 86–95.
2. Синягов А.А. Развитие маркетплейсов в России: экономический аспект // Российский экономический журнал. 2024. № 2. С. 85–198.
3. Ревенков П.В., Бердникова Т.И. Сетевые эффекты и их роль в развитии цифровых платформ // Финансы и кредит. 2024. Т. 30, № 1. С. 115–128.
4. Электронная коммерция в России 2024: аналитический отчет / Data Insight. М., 2024. 156 с.
5. Шайдуллин А.И. Влияние сетевых эффектов на цифровые платформы: теоретические положения и эмпирический анализ // Российский журнал менеджмента. 2024. Т. 22. № 3. С. 401–429. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-setevyih-effektov-na-tsifrovye-platformy-teoreticheskie-polozheniya-i-empiricheskiy-analiz>

# РОЛЬ БАНКОВ И ПЕРСПЕКТИВЫ БАНКОВСКОГО СЕКТОРА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

## THE ROLE OF BANKS AND THE PROSPECTS OF THE BANKING SECTOR IN SUPPORTING ECONOMIC GROWTH

А.А. Беликова

A.A. Belikova

Научный руководитель Л.А. Юдинцева  
Scientific advisor L.A. Iudintseva

*Ключевые слова: банк, экономика, ВВП, процентная ставка.*

В статье представлен наглядный обзор динамики ряда основных показателей функционирования российских банков. Рассмотрена взаимосвязь регулирования Банком России ключевой ставки и объема кредитования в стране, что непосредственно отражается на деловой активности и экономическом росте.

*Keywords: bank, economy, GDP, interest rate.*

The article presents a visual overview of the dynamics of a number of key indicators of the functioning of Russian banks. It examines the relationship between the Bank of Russia's regulation of the key interest rate and the volume of lending in the country, which directly affects business activity and economic growth.

**Б**анковский сектор, который имеет высокую динамику развития в современности и постоянно наращивает объем клиентской базы, является неотъемлемой частью процесса формирования ВВП (валового внутреннего продукта) страны, а соответственно, и необходимой частью обеспечения экономического роста.

По данным Банка России, можно выявить динамику объемов активов банков по годам, а также изменения в количестве самих банков (рис. 1, 2) [1].

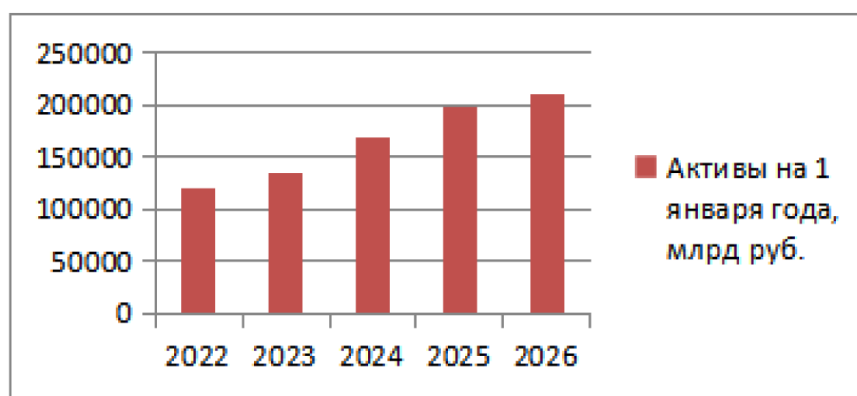


Рис. 1. Активы российских банков на 1 января 2022–2026 гг., млрд руб.

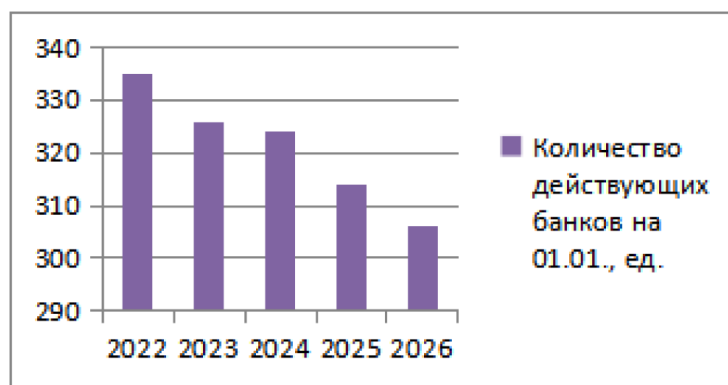


Рис. 2. Действующие банки на 1 января 2022–2026 гг., ед.

Активы российских банков стабильно имеют тенденцию к росту, что на первый взгляд кажется абсолютно положительным явлением, однако стоит учитывать наличие инфляции, вследствие которой происходит рост цен. В целом показатели демонстрируют, что данный сектор способен расти. Банк России подчеркивает, что «отношение активов банков к ВВП в России составляет около 90 %» [2].

Параллельно можно отметить снижение количества действующих в России банков приблизительно на 8,7 процента за пять лет (на 29 единиц) [3]. Существующие крупные банки масштабируются, создают экосистемы. Их роль в банковском секторе растет, что создает трудности для малых банков. Соответственно, можно сделать вывод, что повышается качество банковских услуг, усиливается конкуренция, в первую очередь между крупными банковскими организациями, что способствует экономическому росту.

А.О. Степанова и В.В. Завадская подчеркивают: «Выявленные взаимозависимости ключевой ставки, процентных ставок кредитных организаций, динамики ВВП, а также кредитного импульса доказали, что процентная политика банков напрямую влияет на экономический рост и является одним из важнейших элементов развития экономического потенциала страны» [4]. Так, регулируя ключевую ставку, Банк России производит определенный контроль уровня инфляции в стране, что оказывает влияние на масштабы экономического роста.

Необходимо ознакомиться с динамикой процентных ставок по кредитам физическим лицам, представленной на рис. 3 [5].

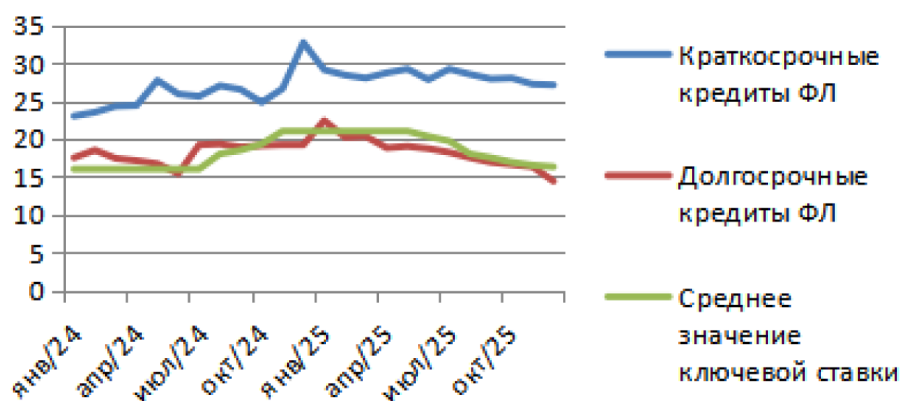


Рис. 3. Динамика процентных ставок по кредитам ФЛ в рублях, % годовых

За последние два года процентная ставка по кредитам выросла, достигнув максимального значения в январе 2025 г., и далее плавно снижалась. При повышении ключевой ставки и, соответственно, банковских процентных ставок экономическим субъектам сложнее брать кредиты. Поэтому в рассматриваемый период объем кредитов снижался, что подтверждается данными Банка России [6]. После января 2025 г. темп прироста объемов кредитов стал демонстрировать исключительно отрицательные значения, что говорит об уменьшении возможностей физических лиц и предприятий заимствовать средства в условиях высокой ставки.

Таким образом, банковский сектор играет важную роль в развитии экономики России, банковские активы формируют основу ВВП. В нем усиливается конкуренция, растет качество услуг. Важную роль играют изменения ключевой ставки, способные влиять на объем кредитов в стране, соответственно, инвестиций предприятий в свою деятельность и экономический рост страны.

### **Библиографический список**

1. О развитии банковского сектора Российской Федерации [Электронный ресурс] // Банк России. 2022, 2023, 2024, 2025, 2026. URL: [https://cbr.ru/analytics/bank\\_sector/develop/#a\\_48876](https://cbr.ru/analytics/bank_sector/develop/#a_48876) (дата обращения: 28.02.2026).
2. Банковский сектор [Электронный ресурс] // Банк России. 2026. URL: [https://cbr.ru/banking\\_sector/](https://cbr.ru/banking_sector/) (дата обращения: 28.02.2026).
3. Количественные характеристики банковского сектора Российской Федерации [Электронный ресурс] // Банк России. 2022, 2023, 2024, 2025, 2026. URL: [https://cbr.ru/statistics/bank\\_sector/lic/#a\\_70256](https://cbr.ru/statistics/bank_sector/lic/#a_70256) (дата обращения: 28.02.2026).
4. Степанова А.О., Завадская В.В. Процентная политика банков как фактор экономического роста // Потенциал российской экономики и инновационные пути его реализации: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. Омск: Изд-во Омск. филиала Финанс. ун-та при Правительстве Российской Федерации, 2022.
5. Процентные ставки по кредитным и депозитным операциям кредитных организаций в рублях [Электронный ресурс] // Банк России. 2025. URL: [https://cbr.ru/statistics/bank\\_sector/int\\_rat/1225/](https://cbr.ru/statistics/bank_sector/int_rat/1225/) (дата обращения: 11.03.2026).
6. Статистические таблицы к бюллетеню «Кредитование субъектов малого и среднего предпринимательства». 2025. № 2 (57). [Электронный ресурс] // Банк России. 2025. URL: <https://cbr.ru/search/?Text=динамика+количества+кредитов&PageNum=1&Time=Any> (дата обращения: 11.03.2026).

# ВЛИЯНИЕ КЛЮЧЕВОЙ СТАВКИ ЦБ РФ НА ИНВЕСТИЦИОННУЮ АКТИВНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ

## THE IMPACT OF THE CENTRAL BANK'S KEY RATE ON INVESTMENT ACTIVITY AND THE FORMATION OF ECONOMIC CULTURE AMONG THE POPULATION

К.С. Валенюк

K.S. Valenyuk

Научный руководитель Е.В. Малахова  
Scientific advisor E.V. Malakhova

*Ключевые слова: ключевая ставка, финансовые инвестиции, экономическая культура, финансовая грамотность, инвестиционное поведение.*

В статье исследуется влияние монетарной политики Банка России на структуру сбережений и инвестиций населения в условиях экономической турбулентности 2024–2026 гг. Особое внимание уделено социально-гуманитарному аспекту: изменению финансового поведения граждан, рискам низкой грамотности и необходимости системного финансового просвещения. Доказано, что эффективность денежно-кредитного регулирования напрямую зависит от уровня экономической культуры и защищенности потребителей финансовых услуг.

*Keywords: key rate, financial investments, economic culture, financial literacy, investment behavior.*

The article examines the impact of the Bank of Russia's monetary policy on the structure of savings and investments among the population under the economic turbulence of 2024–2026. Special attention is paid to the socio-humanitarian aspect: changes in citizens' financial behavior, risks of low literacy, and the need for systematic financial education. It is proved that the effectiveness of monetary regulation directly depends on the level of economic culture and protection of financial services consumers.

**В** современных условиях денежно-кредитная политика Центрального банка РФ выступает не только макроэкономическим инструментом, но и фактором, формирующим финансовое поведение и экономическую культуру населения. Ключевая ставка, изменяя стоимость заемных средств и доходность безрисковых инструментов, напрямую влияет на структуру финансовых инвестиций: в периоды ее роста (2022–2024) происходит переток капитала из рискованных активов (акции) в консервативные (банковские вклады, облигации), тогда как снижение ставки стимулирует поисковую активность и готовность к риску [1]. Однако данная трансформация инвестиционных стратегий выявляет существенный разрыв между макроэкономическими механизмами и индивидуальной финансовой компетентностью граждан.

Социально-гуманитарный аспект проблемы заключается в том, что население часто воспринимает изменение ставки исключительно через призму личной выгоды, не осознавая структурных рисков. Высокая ключевая ставка формирует сберегательную модель поведения, что способствует накоплению капитала, но одновременно повышает уязвимость перед агрессивным маркетингом финансовых организаций и мошенническими схемами, маскирующими реальные риски под «гарантированную высокую доходность» [2]. Низкая ставка, напротив, провоцирует избыточный оптимизм и необоснованное кредитование, что в среднесрочной перспективе ведет к росту долговой нагрузки и снижению финансовой устойчивости домохозяйств. Таким образом, монетарное регулирование без сопряженного развития экономической культуры теряет свою транслирующую эффективность.

Ключевым условием формирования здоровой инвестиционной культуры выступает системное финансовое просвещение. Как показывает анализ периодов 2020–2023 гг., в условиях волатильности ставки граждане, обладающие навыками диверсификации, понимания инфляционных ожиданий и критической оценки финансовых продуктов, демонстрируют устойчивость к паническим настроениям и сохраняют инвестиционную активность [3]. Образовательные инициативы, интегрированные в школьные программы, вузовские курсы и цифровые платформы (например, «Финграмота24» в регионах), позволяют трансформировать пассивное реагирование на изменения ставки в осознанное управление личным капиталом. При этом особое значение приобретает защита прав потребителей: прозрачность тарифов, стандартизация условий вкладов и инвестиционных продуктов, а также противодействие введению в заблуждение являются неотъемлемыми элементами экономической культуры [4].

Формирование социально ответственного инвестиционного поведения требует межведомственного взаимодействия: Банк России и финансовые институты должны сопровождать изменения ключевой ставки не только статистическими отчетами, но и доступными разъяснительными материалами, направленными на развитие финансовой грамотности разных возрастных групп. Включение дисциплин по основам инвестиционной культуры и защите прав потребителей в образовательные стандарты позволит минимизировать асимметрию информации и снизить риски необдуманных финансовых решений.

Таким образом, влияние ключевой ставки ЦБ РФ на финансовые инвестиции выходит за рамки чистой экономики, становясь катализатором формирования экономической культуры населения. Эффективность монетарной политики в современных условиях может быть реализована только при условии параллельного развития системы финансового просвещения, укрепления механизмов защиты прав потребителей и воспитания ответственного отношения к управлению личными финансами. Перспективным направлением является создание единой коммуникационной платформы, где макроэкономические сигналы транслируются в формате, доступном для массового осмысления и практического применения в повседневной финансовой культуре.

## Библиографический список

1. Моисеев С.Р. Денежно-кредитная политика: теория и практика: учебное пособие. М.: Магистр: ИНФРА-М, 2021. 384 с.
2. Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 г.: утв. Распоряжением Правительства РФ от 24.10.2023. № 2958-р. URL: [https://minfin.gov.ru/ru/document?id\\_4=304737](https://minfin.gov.ru/ru/document?id_4=304737) (дата обращения: 10.04.2026).
3. Ершов М.В. Финансовые инвестиции в условиях структурной трансформации экономики России // Деньги и кредит. 2024. № 3. С. 45–58.
4. Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2026 год и период 2027 и 2028 годов. URL: [https://cbr.ru/Content/Document/File/185432/on\\_2026\\_2028.pdf](https://cbr.ru/Content/Document/File/185432/on_2026_2028.pdf) (дата обращения: 10.04.2026).

## **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

БАБИКОВА Анастасия Ивановна – студентка, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

БЕЛИКОВА Анастасия Александровна – студентка института менеджмента, экономики и агротехнологий, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (Абакан); e-mail: nastya06belikova@yandex.ru

ВАЛЕНЮК Константин Сергеевич – студент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: malahovaev@kspu.ru

ВАЛИНСКИЙ Богдан Васильевич – аспирант кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: bogdanvalinsky.kspu@yandex.ru

ВЕЛИЧКО Вера Петровна – магистрант института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: verakrasnoyarsk@mail.ru

ВИКТОРУК Елена Николаевна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: eviktoruk@yandex.ru

ГРИЦЕВИЧ Анастасия Викторовна – студентка, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

ДЕМИНА Нина Александровна – доцент, Сибирский юридический институт МВД России (Красноярск); e-mail: nndeom@mail.ru

ДРОЗДОВ Сергей Вячеславович – аспирант кафедры экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sergey\_drozdov\_99@mail.ru

КИШЕЯ Инна Леонидовна – старший преподаватель кафедры психологии и философии, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

КУЛЕШ Илья Иванович – студент, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

ЛОБАЖЕВИЧ Александра Михайловна – студентка, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

ЛОГУНОВА Лариса Валентиновна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: logunovalorissa@yandex.ru

МАЛАХОВА Екатерина Валерьевна – старший преподаватель кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: malahovaev@kspu.ru

МАМЕДОВА Жанна Валерьевна – аспирант кафедры культурологии и искусствоведения, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: zhanna@hisocrates.com

МЕХРЯКОВА Елизавета Денисовна – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: liza.mex@yandex.ru

МЕШКОВА Ирина Владимировна – заведующая кафедрой педагогики и психологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Уральского государственного педагогического университета; e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

МИНЕЕВ Валерий Валерьевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vvmineev@yandex.ru

ПОЗДНЯКОВ Юрий Олегович – магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: moderatorstuurwiel@yandex.ru

САРВАС Милана Сергеевна – студентка, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

САРГСЯН Рузанна Арнаковна – студентка, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: malahovaev@ksru.ru

СЕРАФИМОВИЧ Арина Денисовна – студентка, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь); e-mail: meshkova-ntgspi@mail.ru

ТЮРИНА Анастасия Витальевна – студентка, Сибирский государственный университет путей сообщения (Новосибирск); e-mail: nmartishina@yandex.ru

ЧЕРНЯКОВ Алексей Адольфович – доцент, Сибирский государственный университет путей сообщения (Новосибирск); e-mail: vmeste-1990@yandex.ru

ШАРОНОВА Александра Ивановна – аспирант кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alxndrasharon@gmail.com

Молодежь и наука XXI века

XXVII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 22 апреля 2026 г.

*Электронное издание*

Редактор *М.А. Исакова*  
Корректор *А.П. Малахова*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 24.06.26.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 10,75